

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

О. А. Краєва

ПОДОЛАННЯ КРИЗИ ІДЕНТИЧНОСТІ
В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

монографія



УДК 159.923.2: 159.922.73(043)

К77

Рекомендовано до друку Вченою Радою Інституту людини
Київського університету імені Бориса Грінченка
(протокол № 10 від 20.06.2018)

Рецензенти:

Кузікова С.Б. - доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Сумського державного університету імені А.С.Макаренка, академік АН ВО України;

Зливков В.Л. – кандидат психологічних наук, доцент, завідувачий Лабораторії методології і теорії психології Інституту психології ім. Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України.

Краєва О. А.

К77 Подолання кризи ідентичності в підлітковому віці : монографія / О. А. Краєва – Харків: Видавництво Іванченка І.С., 2018. – 218 с.

ISBN 978-617-7675-15-9.

У монографії здійснено загальнотеоретичний аналіз проблеми кризи ідентичності, систематизовано погляди науковців про основні загально утворюючі аспекти кризи ідентичності особистості підліткового віку, уточнено ознаки ідентичності, вивчено структурні показники ідентичності особистості в підлітковому віці на етапі перебігу кризи. Обґрунтовано та апробовано авторську тренінгову програму «Подолання кризи ідентичності осіб підліткового віку 13-14 років». Доведено можливість успішного психологічного супроводу особистості підліткового віку на етапі перебігу кризи ідентичності за допомогою ефективної цілеспрямованої роботи шляхом створення певних умов.

Монографія може бути корисною для практичних психологів, науковців, аспірантів, студентів та інших спеціалістів, яких цікавить проблема ідентичності загалом, кризи ідентичності особистості та її ефективного та успішного подолання.

УДК 159.923.2: 159.922.73(043)

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КРИЗИ ІДЕНТИЧНОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ.....	8
1.1. Ідентичність як міждисциплінарна проблема сучасної науки (основні теоретичні підходи вивчення).....	8
1.2. Науково-теоретичний аналіз проблеми “Я-концепції” в структурі особистості підліткового віку.....	29
1.3. Становлення рефлексивної свідомості підлітка в кризовому віці.....	39
1.4. “Самість” та її конструкти на етапі перебігу кризи ідентичності.....	45
1.5. Структурний аналіз кризи ідентичності підліткового періоду.....	52
1.5.1. <i>Модель кризи ідентичності підліткового віку.....</i>	<i>71</i>
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОКАЗНИКІВ КРИЗИ ІДЕНТИЧНОСТІ.....	75
2.1. Методичне забезпечення та організація емпіричного дослідження.....	76
2.2. Обґрунтування вибору психодіагностичного інструментарію.....	79
2.2.1. <i>Програма емпіричного дослідження (опис методик діагностики показників кризи ідентичності).....</i>	<i>81</i>
2.3. Інтерпретація результатів психологічних особливостей прояву кризи ідентичності підліткового віку.....	100
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОДОЛАННЯ КРИЗИ ІДЕНТИЧНОСТІ.....	149
3.1. Методичні засади формувального етапу дослідження.....	149
3.1.1. <i>Аналіз тренінгової роботи в групах.....</i>	<i>155</i>
3.2. Кількісно-якісний аналіз результатів ефективності формувального експерименту.....	159
ПІСЛЯМОВА.....	174
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	177
ДОДАТКИ.....	201

ПЕРЕДМОВА

Сучасні перетворення, що відбуваються останнім часом у суспільстві, супроводжують навіть зрілу особистість кризовою трансформацією уявлень стосовно власної “Я-концепції” (ідентичності), не кажучи вже про невизначену особу підліткового віку, ідентичність якої потерпає від загострення перебігу кризи ідентичності.

У науковій літературі загалом, проблема ідентичності, на відміну від досліджуваного феномену кризи ідентичності підліткового віку, досить широко висвітлена в працях (Г.Брейкуел, А.Ватермана, Е.Еріксона, Г.С.Костюка, Д.Марсія, Дж.Міда, С.Московічі, С.Л.Рубінштейна, Г.Теджфела, Дж.Тернера, Л.Б.Шнейдер, З.Фройда, які зазначали необхідність вивчення умов збереження особистістю самототожності в процесі становлення та розвитку.

Криза ідентичності молоді особи на тлі економічного, політичного, морального стану суспільства, негативно переживається та позначається на “Я-концепції”, ціннісних орієнтирах, які тільки-но набувають вирішального наповнення і загального значення для подальшого життєвтілення та життєтворчості. Підліток, зустрівшись із багатоваріативністю спектру соціальних ролей та інформаційного простору, шляхів самовизначення на кризовому етапі, постає неготовим самотійно долати кризу ідентичності, пов’язану з усвідомленням суперечностей складових “Я-концепції”, неповторної “самості”, балансу часової й життєвої перспективи.

Вельми актуальною для сучасного стану наукової парадигми постає проблема становлення та набуття нової форми ідентичності особи, що дорослішає, яка так чи так пов’язана з процесами смислової перебудови самосвідомості, за рахунок переструктурування і суттєвої зміни попередньо набутої ідентифікаційної матриці, розширення кола соціальних ролей. Сучасний підліток, при некомпетентному володінні засобами конструктивного подолання кризи ідентичності, постає вразливим перед пошуком позитивних ідентифікаційних взірців для наслідування та вибором адекватної нової форми ідентичності.

Необхідність вивчення розвитку індивіда в кризовий підлітковий період, недостатність даних про основні показники кризи ідентичності, невизначеність

особливостей компонентного складу фізичної, особистісної та соціальної ідентичності підлітка, недостатня розробленість економного та зручного дослідницького інструментарію, придатного для вивчення психологічних умов перебігу кризи ідентичності досліджуваного віку, недосконалість напрямків психологічного супроводу особистості на етапі перебігу та подолання кризи ідентичності, визначають необхідність відповіді психологічної науки на соціальний запит, пов'язаний із суттєвими суспільними змінами й зумовлюють актуальність теми дослідження стану ідентичності та перебігу її кризи.

Дослідження кризи ідентичності зрілої особистості тією чи іншою мірою, поряд із фундаментальним аналізом ідентичності, знаходить своє вирішення у накових роботах А.Г.Амбрумової, Н.А.Антонової, Л.Ф.Бурлачука, П.І.Гнатенка, Е.А.Донченка, М.В.Заковоротної, В.І.Павленка, Е.Еріксона. Вказана проблема ускладнюється тим, що для психології, не зважаючи на популярність проблематики, характерна багатозначність, понятійна нечіткість, відсутність узгодженості в різних підходах до трактування складових ідентичності та показників кризи.

Виходячи з положення про безпосередній зв'язок підліткового віку з кризою ідентичності, слід зазначити, що цей період виявляється одним із найскладніших етапів онтогенезу індивіда. По-перше, цей час характеризується перебігом вікової кризи, яка призводить до зміни соціальної ситуації розвитку, виникнення певних новоутворень, перебудовою раніше сформованих психологічних структур, закладанням основ свідомої поведінки, по-друге, накладанням на неї та перебігом кризи ідентичності, яка характеризується зміною попередньо набутої форми дитячої ідентичності та досягненням нової більш цілісної її форми, вимальовуванням загальної тенденції стосовно спрямованості стану моральних уявлень і соціальних настанов особи. Найбільш важливою ознакою підліткового періоду є фундаментальні зміни в сфері компонентного складу ідентичності, що мають кардинальне значення для всього подальшого розвитку та становлення підлітка як особистості.

На сьогодні проблематика зміни та набуття нової форми ідентичності, тим більш подолання кризи ідентичності підліткового віку, порівняно мало розроблена в

психології, тому є одним із актуальних і перспективних питань сьогодення, вивчати які досить складно. Тож, беззаперечним постає факт неволодіння соціальним середовищем засобами подолання кризи позитивними та конструктивними методами, які призвели б до досягнення адекватно-позитивної форми ідентичності та сприяли б загальному формуванню цілісної ідентичності підростаючої особи.

Отже, небезпідставна соціальна значущість, недостатня розробленість теоретичних і прикладних аспектів проблеми психологічних особливостей перебігу кризи ідентичності підліткового віку та шляхів її долання, зумовили вибір теми нашого дослідження “Подолання кризи ідентичності в підлітковому віці”.

За мету ми обрали вивчення психологічних особливостей прояву кризи ідентичності осіб підліткового віку та на цій базі пропонування шляхів її подолання.

У представлений роботі здійснено теоретичний аналіз особливостей фізичної, особистісної та соціальної ідентичності на етапі переживання кризи ідентичності; визначено відмінності в компонентах ідентичності підлітків 13 і 14 років на етапі перебігу кризи ідентичності; обґрунтовано модель кризи ідентичності підліткового віку; запропоновано тренінгову програму, спрямовану на усвідомлення складових ідентичності на момент її кризи та формування здорової особистісної, соціальної і фізичної ідентичності на період її кризи, яка може бути використана практичними психологами та соціальними педагогами у роботі; поглиблено та розширено знання про психологічні особливості перебігу кризи ідентичності підлітків; визначено умови ефективного перебігу та подолання кризи ідентичності осіб досліджуваного віку.

Матеріали дослідження збагачують теоретичні уявлення про компонентний склад фізичної, соціальної і особистісної ідентичності підлітка на період її кризи; про психологічні особливості прояву кризи ідентичності тринадцяти та чотирнадцятилітніх в педагогічній та віковій психології.

Одержані результати можуть бути застосовані для створення програм психологічної підтримки підлітків, у роботі психологічних служб закладів освіти з метою психологічного супроводу кризи ідентичності та набуття позитивної ідентичності, для діагностики компонентного складу ідентичності на етапі кризи,

виявлення ознак негативної ідентичності, у консультативній практиці, при організації психокорекційної роботи фахівцями. Поряд із тим, будуть корисними для практичних психологів, науковців, аспірантів, студентів та інших спеціалістів, яких цікавить проблема ідентичності загалом, кризи ідентичності особистості та її ефективного подолання зокрема.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КРИЗИ ІДЕНТИЧНОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

У першому розділі теоретичний аналіз направлено на дослідження особливостей перебігу кризи ідентичності у взаємозв'язку з наступними дотичними поняттями, такими як ідентичність, “Я-концепція”, “самість”, рефлексія в підлітковому віці у науковій літературі; створено функціональну модель кризи ідентичності особистості підліткового віку та окреслюно її психологічні особливості.

1.1. Ідентичність як міждисциплінарна проблема сучасної науки (основні теоретичні підходи вивчення).

Метою цього підрозділу є створення наукового контексту для уточнення понятійного апарату дослідження психологічних особливостей компонентів кризи ідентичності.

Актуальне на сьогоднішній день питання становлення конструктивної ідентичності підліткової особи в період кризи, її психічне здоров'я на етапі перебігу кризи ідентичності, являється необхідністю у соціально-психологічних реаліях часу.

Саме досягнення та набуття гармонійної позитивної ідентичності є необхідною умовою розвитку та саморозвитку успішної особистості підліткового віку, її творчої спрямованості й продуктивності (Е.Еріксон, І.С.Кон, В.С.Малахов, Дж.Марсія, З.Фройд, Л.Б.Шнейдер).

Традиційно появу терміна “*ідентичність*” пов'язують з працями У.Джеймса, який інтуїтивно вказував, що це суб'єктивне відчуття тотожності й цілісності є переживанням ідентичності, а не характером (у загальноновизнаному значенні терміна) [61].

За останні десятиріччя в психології сформувався практично новий напрям: *психологія ідентичності*. Так, за даними Дж.Марсія, за останні 25 років було здійснено з цієї тематики понад 300 наукових праць. У працях науковців спостерігається поява різного роду ідентичностей: ядерної, статевої, рольової, особистісної, професійної, усвідомленої, неусвідомленої, гендерної, соціальної

тощо. В рамках нашого дослідження значний інтерес викликають наступні види становлення ідентичності в підлітковому віці: фізична (тілесна), особистісна та соціальна.

У загальному сенсі *ідентичність* виступає досить широким концептом, що включає в себе всі особистісні якості, обумовлена великим масивом біологічних, психологічних, соціальних та культурних факторів [61].

У контексті нашої роботи неможливо вивчати феномен кризи ідентичності, без структурного дослідження поняття “ідентичність” особи, що виявляється цілкомитов невизначеним, інколи підмінним такими поняттями, як “Я-концепція”, образ “Я”, самосвідомість (Л.І.Божович, Л.С.Виготський, І.С.Кон, О.А.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн, В.В.Столін, Д.І.Фельдштейн) [38; 39; 83; 106; 162; 178; 185].

У психології, ідентичності як складовій самосвідомості, разом із ідентифікацією – процесом й механізмом соціалізації особистості, присвячено праці Н.В.Антонової, Т.М.Буякас, О.М.Васильченко, П.І.Гнатенка, О.А.Донченко, В.Л.Зливкова, О.М.Ічанської, І.С.Кона, К.В.Коростеліної, С.Д.Максименка, В.Малахова, В.В.Москаленко, Л.Є.Орбан-Лембрик, В.М.Павленко, С.Р.Пантілеєва, Н.І.Пилат, В.Г.Романової, В.В.Століна, Т.М.Титаренко, В.О.Ядова та ін.

У вищевказаних дослідженнях ідентичність визначається як: динамічна система, що розвивається нелінійно протягом усього життя людини, має складну ієрархічну структуру; усвідомлення і оцінювання особистістю своєї належності до соціальної групи; ґрунтовно засвоєний, суб’єктивно набутий образ себе в усьому багатстві ставлення особистості до навколишнього світу, почуття відповідності й стабільності володіння власним “Я” незалежно від його змін і ситуацій [141].

Загалом, проблема ідентичності посідає досить вагоме місце в наукових розробках вчених – G.R.Adams, M.D.Berzonsky, G.M.Breakwell, E.Ericson, H.D.Grotevan, J.Marcia, G.H.Mead, H.Tajfel, J.C.Turner, A.S.Waterman, P.Weireich [230; 247; 249; 256; 257; 260].

Найбільш узагальненого вираження проблематика ідентичності знайшла у філософських працях Т.Адорно, Р.Баумайстера, Т.С.Воропай, Ю.Габермаса, М.Гайдегера, В.Г.Федотової, В.Хесле, М.Горкгаймера [62].

Завдяки творчості М.Гайдегера, Е.Гуссерля, Е.Еріксона, Дж.Міда, Ж.П.Сартра, Х.Ортеги-і-Гассета, Е.Фромма, З.Фройда, К.Юнга, отримавши концептуальне обґрунтування у філософських поглядах Г.Гегеля, Р.Декарта, І.Канта, Дж. Локка, Д.Юма, цей феномен людського існування продовжує набувати нових значень, інтерпретацій своєї реалізації та акцентуації в світі особистісного “Я”.

Для М.Бубера ідентичність особистості постає у вимірі “Я” (особисте й особливе), що набуває власної реальності й справжності лише у співвідношенні з “Ти”, в процесі діалогу, спілкування [181, с. 23].

Ідентичність, за С.Л.Франком, є проявом співбуття й самобуття. Співбуття виявляється в ідентифікації індивіда з суспільними символами, а самобуття особистості проявляється як процес ідентації-індивідуації. Самобуття особистості, відкриття відчуття власного “Я” відбувається під час взаємодії з “Ти”, власне ця взаємодія й породжує “Ми” й упрозорує унікальність свого “Я” й “Ти” іншого [181, с. 24].

У працях О.Вейнінгера [34] процес ідентичності, набуття та осягнення власного “Я” відбувається під час споглядання сутності речей. Тобто явище “Я” є всеохоплюючим поглядом на світ у його цілісності. Цікаво, що результат пізнання “Я” є вірою людини в існування будь-якого “Я” або будь-якої душі, що знаходиться окремо й споглядає весь світ. Взагалі, за О.Вейнінгером, життя душі людини починається з моменту осягнення власної ідентичності, пізнання власного “Я”.

Водночас вчений зауважує, що людина, яка відмовляється від власного “Я”, руйнує весь світ. Якщо індивід не визнає, не приймає поняття “Ти”, він відмовляється від власного “Я”, а без “Я” й “Ти” взагалі нічого не має. Втім “Я і Ти— поняття співвідносні” [181, с. 26].

Таким чином, на основі аналізу процесу й сутності ідентичності О.Вейнінгером, погоджуючись із К.С.Тороп [181] зазначаємо, що філософська парадигма виходить із двоїстості природи терміна й поняття. Отже, з одного боку, ідентичність досягається в процесі особистісного розвитку й набуває певної оформленості й цілісності у підлітковому віці, з іншого боку, вона постійно змінюється впродовж життя індивіда. Ця подвійність природи віднайшла втілення й у семантичній

двоїстості смислів: *idem* (ідентичний, той самий) та *ipse* (той що, змінюється, різний). Відтак, *idem* – тотожність, а *ipse* – самість. Або особистість тотожна собі й визначає свою природу, сутність у взаємодії, спілкуванні з іншими, або вона є іншою, що вирізняється у самоті, вона є інакшою й відчуженою, самотньою. Так, двоїстість ідентичності породжує дихотомію: самість-тотожність [181, с. 52].

Під *ідентичністю* О.В.Колісник [78] розуміє образ себе в усіх його зв'язках із зовнішнім світом, почуття адекватності та стабільного володіння власним “Я” незалежно від змін “Я” та ситуацій, це фіксація у свідомості власної сутності із подальшим самовизначенням, завдяки якому індивід усвідомлює себе і конструює смисли навколо якоїсь культурної властивості або сукупності властивостей.

Філософська парадигма зачіпає проблему співвідношення ідентичності та ідентифікації. Якщо ідентичність можна образно уявити як своєрідний стрижень, що уможливорює утворення й оформлення особистості (поєднує, інтегрує складові “Я” – “Его”, “Супер-его”, “Ід”), то ідентифікація – це процес набуття ідентичності (власна тотожність, сутність пізнається впродовж ототожнення себе з іншими) [181, с. 52].

Філософія постмодерну сприяла появі нового бачення проблеми самоті, відкривши аспекти ідентичності й самоідентифікації: нарративна ідентичність П.Рікера, комунікативна ідентичність Ю.Габермаса, морально-онтологічна ідентичність Ч.Тейлора.

Таким чином, окреслений нами філософський нарис поняття ідентичності зводиться до прояву співбуття, самобуття (С.Л.Франк), “явища свого Я” (О.Вейнінгер), “Я-образу” в усіх його зв'язках із зовнішнім світом (О.В.Колісник), факту уможливлення, творення й оформлення особистості (К.С.Тороп).

Під ідентичністю загалом можемо розуміти один з механізмів суб'єктивного досвіду і життєвого світу особи, за допомогою якого прояснюється загальність буття, підстава сущого.

Суттєво важливим для нашого дослідження виявляється саме погляд психологічної науки на проблему ідентичності, де виокремлюється декілька підходів, які розглядають структуру, генезис, умови та особливості становлення ідентичності, мають власну предметну сферу аналізу.

З теоретичного аналізу літератури виокремлюємо: *психоаналітичний підхід*, що включає в себе психоаналітичну концепцію Е.Еріксона; *статусний підхід* Дж.Марсія; *ціннісно-вольовий підхід* А.Ватермана; *біхевіористичний* (Е.Гофман, Л.Краппман, Дж.Мід, Р.Фогельсон, А.Штраусс, Дж.Габермас); *когнітивний* (Г.Брейкуел, Дж.Тернер, Г.Теджфел, Пж.Стефенсон, Н.Л.Іванова); *екзистенційно-гуманістичний* (Д.Б'юдженталь, А.Мінделл, Е.Мінделл, К.Ясперс); *структурно-динамічний* підхід, до якого тяжіє переважна більшість вчених (В.С.Агєєв, Н.В.Антонова, М.Й.Боришевський, П.І.Гнатенко, В.Л.Зливков, К.В.Коростеліна, П.В.Лушин, В.М.Павленко, В.В.Столін, Л.Б.Шнейдер, В.О.Ядов) [61, с. 18].

У нашому дослідженні вважаємо доцільним проведення аналізу визначення структури та генези поняття ідентичність у рамках вищевказаних підходів.

У знаменній тезі видатного представника психоаналітичного підходу З.Фрейда (wo Es war, soll Ich werden) “де було Воно, має стати Я”, ми власне чи не вперше зустрічаємо механізм досягнення ідентичності та її роль у реалізації психічної діяльності [187]. Для вченого ідентичність – це власний, внутрішній світ, емоційні сили людини. Любити й працювати – проста формула успішної ідентичності. У розвитку ідентичності він виділяє два рівнозначні процеси: біологічний та соціальний. Збереження біолого-психічної рівноваги для “Я” – головна ціль людського буття [187].

Послідовники З.Фрейда уточнювали і розширювали поняття ідентичності: М.Кляйн запропонувала поняття “проективної ідентичності”, А.Фройд – “захисної ідентичності” [186]. Так, Е.Фромм [191] аналізував діалектичний взаємозв'язок індивідуального і загального в людській природі. Науковець активно обговорював проблему становлення цілісності особистості, використовував терміни “ідентичність” та “криза ідентичності”. На відміну від своїх попередників, робив акцент на внутрішньому потенціалі людини, що дозволяє знайти себе в сучасному світі.

Загалом, ідентичність постає як буття “мати ідентичність – бути, а не мати. Коли людина надає перевагу бути, а не мати, вона не відчуває тривоги і невпевненості, що породжуються страхом втратити те, що маєш. Якщо Я – це те, що

я є, а не те, що я маю, ніхто не в силах мені загрозувати, позбавляти мене почуття ідентичності” [191].

Ми в своєму дослідженні спираємося на концептуальні положення визначення ідентичності та її кризи Е.Еріксоном [212], за яким *ідентичність* – це відчуття внутрішньої послідовності, константності “самості” в потоці постійних тимчасових змін, метаморфоз особистісного розвитку. *Ідентичність* – це твердо засвоєний і особистісно прийнятий образ себе за всього багатства ставлення особистості до оточуючого, почуття адекватності й стабільності володіння особистістю власним “Я” незалежно від змін та ситуацій; здатність особи до повноцінного вирішення задач, що виникають перед нею на кожному етапі розвитку [211].

Вчений виокремлює індивідуальну й групову ідентичність, зазначаючи, що індивідуальна, на відміну від групової, ґрунтується на двох паралельних спостереженнях – на відчутті тотожності самому собі, безперервності власного існування в часі, просторі й на усвідомленні того, що тотожність й безперервність визнаються оточуючими [211, с.80]. Вважаємо за необхідне ототожнювати окреслені поняття, визначені Е.Еріксоном, із поняттями особистісної та соціальної ідентичності. Науковець виокремлює поняття “его-ідентичність”, сутність якого пов’язана із усвідомленням факту синтезування “его”, що забезпечується тотожністю людини самій собі.

Так, Е.Еріксон виділяє два фактори, на яких его-ідентичність заснована, і які він називає “якістю існування”. Перший – це відчуття тотожності самому собі й безперервність свого існування в часі й просторі. Другий – це те, що тотожність й безперервність визнаються оточуючими “значимими іншими” [212, с.59].

Наше дослідження спирається на думку Е.Еріксона у визнанні факту ідентичності, що “виникає із життєвого досвіду, в процесі якого тимчасово сплутані “Я” успішно реінтегруються в ансамбль ролей, при певній гарантії соціального визнання” [212, с. 96].

Формування ідентичності за ним, це передусім процес самовизначення, який особливо гостро постає перед підлітковою особистістю. Важливим механізмом формування ідентичності є послідовні ідентифікації дитини з дорослим, які

складають необхідні передумови розвитку ідентичності в підлітковому віці. Саме період активного набуття та формування ідентичності, поряд із самоусвідомленням, приходить на підлітковий вік. Вчений не виділяє окремо підлітковий вік, а в своїх роботах використовує термін “отроцтво”, позначаючи період між молодшим шкільним віком і остаточним отриманням спеціальності (11-20 років) [212].

Ми ж у своїй роботі, при визначенні кордонів підліткового віку, спираємося на позицію Г.Крайг і Д.Бокума, згідно якого підлітковий вік є тривалим перехідним періодом з дитинства в дорослість, який виявляється сучасним явищем, що існує переважно в розвинених країнах, кордони якого вельми розмиті (приблизно від 10-11 до 20-21 року). Юнацький вік є частиною цього періоду і не виділяється з підліткового.

За Е.Еріксоном, ідентичність створює у суб'єкта відчуття стійкості й безперервності “Я”, не дивлячись на ті зміни, які відбуваються з індивідом у процесі його зростання та розвитку. Він увів поняття “*криза ідентичності*”, розумів під нею гостру необхідність самовизначення щодо властивостей, свого місця в світі й належності до різних соціальних груп [212].

Погоджуємося з його думкою про те, що перехід від однієї форми ідентичності до іншої викликає кризи ідентичності, й припускаємо думку, що в основі досліджуваної нами кризи ідентичності, лежить зміна дитячої ідентичності подорослішою особою та набуття нової форми ідентичності індивідом. У запропонованій Е.Еріксоном періодизації розвитку особистості, вказується, що перша цілісна форма ідентичності формується в підлітковому віці, але ж ми у своїй роботі наголошуємо на факті визнання наявності деякої форми ідентичності (умовно називаючи її дитячою ідентичністю) ще до входження індивіда у підлітковий вік. Логічно робимо висновок, що криза ідентичності підліткового віку виникає за умови зміни попередньо набутої дитячої ідентичності при намаганні набуття та формування нової її форми за умови зміни соціальних чинників.

Розвиток ідентичності в якості єдності трьох компонентів: “его”, суспільства, організму, як й Е.Еріксон, розглядав Дж.Марсія. У своїх наукових працях він ввів два шляхи досягнення ідентичності: поступове усвідомлення деяких відомостей про

себе (ім'я, громадянство, наявність здібностей), цей шлях веде до формування наслідувальної ідентичності; самостійне прийняття людиною рішень стосовно того якою вона повинна бути – шлях до досягненої ідентичності [170, с. 13].

Дослідник визначив *ідентичність* як “структуру его – внутрішню самотворювальну, динамічну організацію потреб, здібностей, переконань та індивідуальної історії”. Статусна модель Дж.Марсія базується саме на аспекті вирішення проблем та широко використовується в дослідженнях підлітків [149, с. 473].

У працях А.Ватермана більшою мірою акцентується ціннісне – вольовий аспект розвитку ідентичності. Він розглядає ідентичність з процесуальної та змістовної сторони. Елементами ідентичності тут виступають цілі, цінності та переконання особистості. Вони формуються в результаті здійснення вибору серед різноманітних альтернатив під час кризи ідентичності [149, с 474].

Ідентичність, за А.Ватерманом – наявність у людини головних її елементів: чіткого самовизначення, вибору, цілей, цінностей і переконань, яких вона дотримується у житті. Формування ідентичності невід’ємне від взаємодії з ціннісною ідентичністю, на яку індивід претендує [207].

За Ватерманом, існує чотири сфери, найвагомші для формування ідентичності: вибір професії, прийняття і переоцінка моральних, релігійних переконань, формування політичних поглядів, прийняття соціальних ролей [260].

Активізація інтересу до проблеми ідентичності в сучасному психоаналізі ініційована межею особистісних розладів у теорії об’єктних стосунків (М.Малер, О.Кернберг) та психології самості (Х.Кохут).

На думку Маргарет Малер, тотожність самому собі – ідентичність досягається саме під час проходження фази сепарації-індивідуації. Фаза сепарації-індивідуації починається з найперших ознак диференціації, і, нарешті, приводить до примітивного почуття власного “Я”, свого буття й індивідуальної ідентичності [114].

У рамках психології об’єктних стосунків О.Кернберг висуває власну концепцію ідентичності, що логічно продовжує ідеї Х.Гартманна, Е.Джекобсона,

Е.Еріксона, а також спирається на вищевказану концепцію М.Малер. Вчений розглядає ідентичність як певну інтрапсихічну структуру: “Суб’єктивне переживання себе, разом з його окремими аспектами, самосвідомістю й саморефлексією, відчуттям структурної єдності й безперервності в часі, почуттям відповідальності за свої дії... Воно являє собою інтрапсихічну структуру вищого порядку, природа якої підтверджується в поведінці, виражається у формуванні характеру й у людській глибині, моральній визначеності у відносинах з іншими людьми” [74].

Отже, у рамках психоаналітичної парадигми “ідентичність” розуміється як суб’єктивне *почуття* тотожності, безперервності й цілісності свого існування в часі й просторі й визнання цієї тотожності навколишніми “значимими іншими”.

Психоаналітичний підхід передбачає визначення ідентичності в рамках внутрішнього світу втіленого в біологічний та соціальний процеси (З.Фройд); внутрішнього потенціалу людини, як трансцендентного буття (Е.Фромм); відчуття константності “самості” в потоці постійних тимчасових змін та метаморфоз особистісного розвитку, на тлі виокремлення групової, індивідуальної та его-ідентичності (Е.Еріксон); внутрішньої самотворювальної структури его, динамічної організації потреб, здібностей, переконань, індивідуальної історії (Дж.Марсія); наявності у людини головних елементів ціннісно – вольового аспекту розвитку (А.Ватерман); почуття буття, виникнення та досягнення здійснюється саме під час проходження фази сепарації-індивідуації (М.Малер); інтрапсихічної структури, суб’єктивного переживання себе, разом з самосвідомістю й саморефлексією (О.Кернберг).

Для розв’язання проблеми нашого дослідження, значний інтерес стосовно ідентичності, викликає позиція прибічників біхевіористичного підходу, таких як Дж.Мід, щодо виокремлення *усвідомленої та неусвідомленої ідентичності* [121]. Під ідентичністю він розуміє здатність людини сприймати власну поведінку та життя в цілому, як єдине ціле, виділяє аспекти “Я” та “Ме”, де “Ме” описує людську істоту, створіння, детерміноване умовностями та соціально заданими звичками. Розвиток ідентичності відбувається від неусвідомленої до усвідомленої тенденції.

Аспекти “Я” та “Ме” позначають співіснування принципів соціальності й індивідуальності [61, с. 35].

Представниками біхевіористичного підходу Дж.Мід і Ч.Кулі не вживається поняття “ідентичність”, замість нього використовується термін “самість” (Self) [121]. Так Дж.Мід доводить, що цілісність особистості, її “самість” не є апіорі людської поведінки, а складається з властивостей, що утворюються в результаті соціальної взаємодії. Ідентичність – початково соціальне утворення [15].

Ідея Дж.Міда про наявність типів ідентичності – соціально заданої та відбиваючої індивідуальне в людині, творчо була доповнена та розвинута І.Гоффманом, який виокремив три види ідентичності: *соціальна ідентичність* (типізація особистості іншими людьми на основі атрибутів соціальної групи, до якої вона належить), *особистісна та Я-ідентичність* (суб’єктивне відчуття індивідом своєї життєвої ситуації, безперервності й своєрідності) [149, с. 479]. Особистісна ідентичність, за ним, характеризує індивідуальні ознаки людини, як неповторної комбінації подій, емоційних вражень у її біографії [61, с. 36]. Вона, за І.Гоффманом, також виявляється соціальним феноменом, сприйняття якої відбувається за умови, що інформація про факти життя людини відома його партнерові по взаємодії.

Для аналізу взаємодії І.Гоффман вводить поняття знаку. Знак – це будь-яка ознака людини, що використовується нею у ситуації взаємодії для підкреслення своїх якостей, відмінностей від інших [234]. Вплив людини на інформацію про себе, що поступає в соціальне оточення, вчений називає “політикою ідентичності”. Для здійснення такого впливу використовуються різні техніки: “техніки уникання”, “техніки компенсації” та “деідентифікації” [184].

До теорії І.Гоффмана подібна модель “боротьби ідентичностей” Г.Фогельсона, послідовника Дж.Міда, який виділив чотири моделі ідентичності: *реальну, ідеальну, негативну та трансляційну*. Під реальною ідентичністю розглядається опис людиною себе, якою вона себе вважає на сьогодні. Ідеальна ідентичність розглядається як позитивний взірець до якого прагне особа. Людина намагається наблизити реальну ідентичність до ідеальної, максималізувати дистанцію між реальною й негативною.

Цей факт досягається шляхом маніпулювання пропонованої ідентичності у соціальній взаємодії за допомогою “роботи ідентичності”, процесу, аналогічного “політиці ідентичності” І.Гоффмана [12]. Негативна розглядається, як негативний зразок того, якою себе людина не хотіла б бачити, з ким саме вона не хотіла б себе ототожнювати [61, с. 38]. Трансляційна – набір образів, що транслює індивід або показує іншим, з метою впливу на оцінку ними власної ідентичності. Це досягається шляхом маніпулювання трансляційною ідентичністю в соціальній взаємодії [149, с. 480].

Дослідники Б.Шефер і Б.Шледер розрізняють поняття “об’єктна ідентичність”, “індивідуальна ідентичність”, “групова”. У першу чергу виділяють об’єктивуючий аспект поняття ідентичність”, який може бути зрозумілим через співвідношення з основним поняттям об’єктної незмінності. Другий аспект індивідуальної і групової ідентичності виводиться із самопізнання і самооцінювання. Поєднання суб’єктивного і об’єктивного аспектів створює єдине ціле [207].

Із сукупності особистісної та соціальної ідентичностей, за Ю.Габермасом утворюється “Я-ідентичність”. Він розуміє дві ідентичності як два виміри, в яких реалізується збалансована Я-ідентичність (концепція балансу ідентичності). Вертикальний вимір – особистісна ідентичність – забезпечує єдність історії життя людини. Горизонтальний вимір – соціальна ідентичність – забезпечує можливість виконувати різні вимоги усіх рольових систем, до яких належить людина. Я-ідентичність виникає у балансі між особистісною і соціальною. Встановлення і підтримка цього балансу відбувається за допомогою технік взаємодії, серед яких виняткове місце займає мова [149].

Систематизувати ідеї Дж.Міда про *усвідомлену ідентичність* вдалося Л.Краппману. Успіх усвідомлення та підтримки ідентичності залежить від наявності в людини наступних здібностей: здібності до рольового дистанціювання, до емпатії, толерантності до протиріч, успішної презентації своєї ідентичності [149, с. 481].

Таким чином, полеміка представників біхевіористичного напряму розгортається серед наявності типів ідентичності – соціально заданої та відбиваючої індивідуальне в людині (Дж.Мід, І.Гоффман); при індивідуальному виокремленні

усвідомленої та неусвідомленої ідентичності (Дж.Мід); соціальної, особистісної й Я-ідентичності (І.Гоффман); реальної, ідеальної, негативної, трансляційної (Г.Фогельсон); об'єктної, індивідуальної, групової (Б.Шефер, Б.Шледер); особистісної, соціальної та збалансованої Я-ідентичності (Ю.Габермас).

У роботі погоджуємо наші погляди з представниками біхевіористичного підходу щодо визначення тісного зв'язку особистісної ідентичності з соціальним оточенням, при взаємодії з яким формується усвідомлення власної цілісної ідентичності.

Найбільш яскраво ідея про наявність двох аспектів ідентичності – орієнтованого на соціальне оточення й на унікальність проявів людини, втілилася в теорії соціальної ідентичності Г.Теджфела і Дж.Тернера у *когнітивній психології*. Ідентичність, що представлена в працях Г.Теджфела та Г.Брейкуела, або “Я-концепція”, подана в цій теорії як когнітивна система, що виконує регулятивну роль у відповідних умовах, містить дві підсистеми: особистісну і соціальну.

При цьому, *особистісна ідентичність*, по відношенню до самовизначення, розглядається в сукупності фізичних, інтелектуальних та моральних рис. *Соціальна ж ідентичність* є сумою окремих ідентифікацій і визначає приналежність індивіда до різних соціальних категорій: раси, національності, статі тощо [61, с. 39].

За Г.Теджфелом [256] *ідентичність* – це два полюси єдиного біполярного континууму: на першому полюсі – поведінка повністю визначається особистісною ідентичністю, на другому – поведінка визначається соціальною. Вибір поведінки при цьому здійснюється залежно від того, яка саме ідентичність актуалізується.

Досягнення ідентичності індивіда можливе як за допомогою розвитку особистісної ідентичності, так і через формування соціальної. З метою пристосування до різних ситуацій “Я-концепція” регулює поведінку людини, робить більше вираженим усвідомлення або соціальної, або особистісної ідентичності. Людина буде діяти як особистість при актуалізації в “Я-концепції” особистісної ідентичності, і як член соціальної групи при актуалізації соціальної ідентичності [184].

Ідея біполярного континуума була розвинута Дж.Тернером, який зазначав наявність тісної взаємозалежності між ними, оскільки, на його думку, це не стільки різні форми ідентичності, скільки різні форми самокатегоризації: когнітивного віднесення себе до певного класу ідентичних об'єктів. При цьому до механізмів становлення і розвитку ідентичності дослідник відносив: соціальну категоризацію, соціальне порівняння (міжособистісне – міжгрупове); соціальну ідентифікацію (персоналізацію, самовизначення, самоорганізацію), міжгрупову дискримінацію [61, с. 45].

Соціальне походження ідентичності підкреслює Г.Брейкуел, бо лише у взаємодії із соціальним світом особистість активно засвоює поняття, за допомогою яких пізнає себе. Вчена пропонує *модель структури ідентичності*, яка включає чотири компоненти: біологічний організм, час, ціннісний вимір та змістовний вимір.

Структурні компоненти ідентичності вона характеризує як:

1. *Біологічний організм*. Ідентичність виступає продуктом взаємодії біологічного організму з соціальним контекстом. Біологічний організм – це “серцевина” ідентичності, однак з часом він стає все менш значимою її частиною.

2. *Змістовний вимір*. Вимагає всі характеристики, які індивід використовує аби описати себе як унікальну особистість. Змістовні характеристики, що формують цей вимір, відносяться як до соціальної (етноси, суспільні групи), так і до особистісної (цінності, мотиви, емоції, установки, каузальні схеми, персональні конструкти) ідентичності.

3. *Ціннісні виміри*. Кожен елемент змістового виміру має свою оцінку, позитивну чи негативну та виходить із соціальних норм, цінностей. Оцінки також є нестатичними, вони можуть змінюватися у відповідності зі змінами в наявній соціальній ситуації. Таким чином, цінності людини знаходяться в постійному стані змін.

4. *Час*. Розвиток ідентичності перебуває в площині суб'єктивного часу. Біографічний час визначається змістовими і ціннісними параметрами виміру ідентичності, впливає в свою чергу, на її структурну організацію [223].

Представники когнітивного підходу значно розширюють складові поняття ідентичність, що важливо для загального контексту досліджуваної нами проблеми перебігу та подолання кризи ідентичності, й ототожнюють його із “Я-концепцією”, описують як певну когнітивну структуру (Г.Брейкуел, С.Московичі, Х.Теджфел, Дж.Тернер) [223; 250; 226; 257].

Незаперечним виступає факт, на який вказував С.Московичі [250], про те, що основу ідентифікаційної матриці складає велика сукупність ідентичностей. І саме та ідентичність, що стає ведучою на певний момент, організовує свою ієрархію, свій порядок у структурі ідентифікаційної матриці. Саме вона визначає параметри, згідно яких відбувається порівняння.

З вищевказаного аналізу взаємодії соціальної та особистісної ідентичності в структурі особистості наголос робиться на соціальній ідентичності, як структурі більш високого рівня порівняно з особистісною. У спробі подолання дихотомії двох начал, бере участь “Я-концепція”, яка регулює поведінку особи, впливає на усвідомлення, актуалізацію або соціальної, або ж особистісної ідентичності.

У дослідженнях *екзистенційно – гуманістичного напрямку* ідентичність визначається не тільки тим, коли, з ким і де індивід вступає в контакт, але і внутрішнім усвідомленням, відчуттям.

Дослідник Д.Бьюдженталь [30] вказує на важливість відчуття власного “Я”, у зв'язку з чим, розрізняє два види ідентичності. Перша заснована на тому, що особа зробила, як її сприймають оточуючі, що вони думають про неї. Це ідентичність, що пов'язана з минулим, вона може призводити до стагнації в життєвому контексті. Друга, так звана процесуальна ідентичність, виявляється живою зараз, здатною до змін [50, с. 26].

У своїй докторській дисертації “Загальна психопатологія” К.Ясперс (1997) описує *ідентичність* як одну з чотирьох формальних ознак свідомості “Я”. Першою ознакою виділяє почуття діяльності – усвідомлення себе як активної істоти; другою – усвідомлення власної єдності; третьою – усвідомлення ідентичності, що означає: “Я залишаюся тим, ким був завжди”; четвертою – це усвідомлення того, що “Я відмінний від усього іншого світу” [61, с. 17].

На думку А.Г.Маслоу [117], без задоволення потреби в ідентичності неможливий подальший розвиток особистості, її самоактуалізація. Він розглядає ідентичність, як спосіб сприйняття світу, де відбувається вихід за рамки власного “Я”, намагання бути більш терплячим, люблячим, емпатійним. Саме це здатне змінити світогляд, сформувані нові критерії оцінювання себе та інших. “Важливо прислухатися до самого себе, до власного “Я” в окремий момент свого життя...” [118, с. 113].

Ідентичність за О.Г.Асмоловим [9] і Б.С.Братусем [25] характеризує багаторівневий феномен самопізнання, що репрезентує актуальне переживання особистістю самототожності.

В цілому, представники екзистенційно – гуманістичного напрямку розглядають ідентичність як: спосіб сприйняття світу, завдяки чому відбувається вихід за межі власного “Я” (А.Маслоу); багаторівневий феномен самопізнання, що репрезентує актуальне переживання особистістю самототожності (О.Г.Асмолов); чотири формальні ознаки свідомості “Я” (К.Ясперс); відчуття “Я” (Д.Бьюдженталь). При цьому надають перевагу особистісній ідентичності певного суб’єкта, розглядають її як умову до саморозвитку, самоактуалізації.

Ми в своїй роботі тяжіємо до визначення ідентичності підліткової особи в межах *структурно-динамічного підходу*, згідно з яким такий феномен окреслюється як динамічна структура, що нелінійно, нерівномірно розвивається та має тенденцію до цілісності.

Так дослідниця Л.Б.Шнейдер [206] розглядає ідентичність як синтез всіх характеристик особистості в унікальну структуру, що визначається, змінюється в результаті орієнтації в соціальному середовищі, за умови постійної зміни останнього. Вона описує ідентичність як самореферентність, тобто відчуття, усвідомлення “Я” в його екзистенції та неповторності особистісних якостей, при належності до соціальної реальності [206, с. 37].

Проблема співвідношення особистісної та соціальної ідентичності в структурі особистості підлітка, якої торкається в своїх дослідженнях В.М.Павленко, для нашого дослідження постає вкрай актуальною. Намагаючись вирішити конфлікт між

двома видами ідентичності, вчена говорить про те, що “в кожний момент часу тільки одна з них може бути актуалізована” [131], і пропонує так звану коваріаційну модель взаємовідносин особистісної та соціальної ідентичності.

У дослідженні О.М.Ічанської [66] вказується, що *ідентичність* є феноменом самосвідомості, пов'язаним з рядом категорій: психічне здоров'я, духовність, компетентність, стиль життя, індивідуальність, самопрезентація та самоактуалізація. Загалом *ідентичність* постає інтегральним переживанням, що забезпечує засвоєння суспільного (соціальна ідентичність) та індивідуального (особистісна ідентичність) простору життя [66, с. 177].

У роботах Н.В.Антонової [5; 6] *ідентичність* розглядається як динамічна структура, пов'язана з біологічним і соціальним контекстом життя індивіда, структура якого розвивається за рахунок асиміляції й акомодатії нових елементів, або переоцінки тих, що існують впродовж всього життєвого шляху [6]. Одиницею цієї структури є самовизначення – деяке рішення відносно себе, власного життя, цінностей, прийняте в результаті інтеріоризації батьківських очікувань (передчасна ідентичність) або подолання кризи ідентичності (досягнута ідентичність). Вона [6] (1995) описала дві основні шкали виміру міри розвитку в особі якостей, пов'язаних із ідентичністю: сила – слабкість ідентичності; відвертість – закритість ідентичності.

На основі цих двох шкал, А.М.Єлізаров виділяє чотири крайні варіанти розвитку ідентичності: відкрита сильна ідентичність, закрита сильна, відкрита слабка (дифузна) ідентичність та закрита слабка (дифузна) ідентичність [54].

Дослідниця І.Я.Середницька [170] розглядає ідентичність з позиції континуально-ієрархічного підходу О.П.Саннікова, як складний, багаторівневий, цілісний феномен, в якому один полюс представлений “зрілою ідентичністю”, другий – “кризою ідентичності”. На її погляд, розвиток ідентичності відбувається за допомогою двох процесів:

а) асиміляції й акомодатії, що призводить до вибору нових компонентів у структурі ідентичності, пристосування структури до цих компонентів (переструктурування);

б) оцінки – визначення значення, цінності змісту ідентичності. Ці процеси взаємопов'язані: процес оцінювання може впливати на відбір змісту для асиміляції, на форму акомодатії. З іншого боку, асимілюються навіть цінності, які створюють критерії оцінки. Взаємодія цих процесів у часі призводить до формування змістового і ціннісного виміру ідентичності [170, с. 27]. Так, вчена знаходить у спектрі ідентичності якісні характеристики, зокрема, когнітивні, емоційні і поведінкові (операційно-дійові) прояви. Емоційний компонент ідентичності виявляється у відповідності власних емоційних переживань їх вербальному чи невербальному вираженню. Когнітивний компонент відображає відповідність між розумінням суті явища, пред'явленням відомостей про нього. Поведінковий компонент представлено у відповідності до установок та переконань особистості вчинкам [170, с. 27].

Рядом параметрів: актуальністю, вираженістю та валентністю – характеризує ідентичність К.В.Коростеліна [88, с. 24].

Отже, представниками структурно-динамічного підходу ідентичність характеризується як: самореферентність, відчуття, усвідомлення “Я” в його екзистенції, неповторності особистісних якостей, при належності до соціальної реальності (Л.Б.Шнейдер); феномен самосвідомості, пов'язаний з психічним здоров'ям, духовністю (О.М.Ічанська); динамічна структура, пов'язана з біологічним і соціальним контекстом життя людини (Н.В.Антонова); складний, багаторівневий, цілісний феномен, де один полюс представлений “зрілою ідентичністю”, другий – “кризою ідентичності” (І.Я.Середницька).

Отже, розробки психологів вищевказаного підходу до вивчення проблеми формування ідентичності (В.С.Агєєв, Н.В.Антонова, М.Й.Боришевський, П.І.Гнатенко, В.Л.Злишков, О.М.Ічанська, К.В.Коростеліна, П.В.Лушин, В.М.Павленко, І.Я.Середницька, В.В.Столін, Л.Б.Шнейдер, В.О.Ядов, та інш.) значно поглибили розуміння динаміки її становлення в процесі психічного розвитку особистості.

На основі проведеного аналізу особливостей інтерпретації проблеми ідентичності представниками психоаналізу, інтеракціонізму, когнітивної психології

впливає цілковито закономірний висновок про те, що в рамках окреслених підходів склалися визначені традиції щодо дослідження феномена ідентичності. Розглянуті теоретичні концепції взаємодоповнюють одна одну, виділяють якості об'єкта дослідження, різні сторони єдиного за формою поняття.

Згідно викладеного вище аналізу проблеми, пропонуємо власне визначення, *ідентичності*. По-перше, ідентичність, як однаковість, схожість, однотайність суб'єкта в часі та просторі, що забезпечує весь спектр уявлень про власне “Я”, постійність, тотожність собі при соціальних й особистісних змінах, пов'язаних із оточуючим середовищем, власними поглядами, установками, переконаннями, можливостями. По-друге, як самовизначення особи на основі соціокультурних норм, цінностей, носіями котрих є інші люди, соціальні групи. Ідентичність тут як підсумок соціалізації особи, визначення свого призначення, місця в системі соціальних відносин. По-третє, ідентичність, як критерій психічного здоров'я, пошук та відкриття життєвого сенсу власної індивідуальності, втілення самості і, нарешті, умова самоактуалізації та ідеал саморозвитку.

Розуміння ідентичності, в контексті дослідження кризи ідентичності, збігається з визначенням прихильниками нейролінгвістичного програмування, як “Я-образ”, цілісність особистісного існування, відчуття індивідуальності, яке охоплює різноманітні цінності, здібності, стилі поведінки [207].

Стосовно психології підлітка, поняття “*ідентичність*” включає в себе характерні риси віку: відкриття, знаходження та підкреслювання власного “Я”, самооформлення, самозображення, самооцінка, самостереження, які були виявлені й описані дослідниками в першій половині ХХ ст.

Для нашого дослідження, вкрай важливе усвідомлення, розвиток та формування трьох видів ідентичності в підлітковому віці: соціальної, особистісної та фізичної (або ж тілесної) на етапі кризи ідентичності.

Особистісна ідентичність розуміється нами як набір рис або інших індивідуальних характеристик, що відрізняються певною постійністю або, принаймні, спадкоємністю в часі, просторі, що дозволяє диференціювати окремого індивіда від інших. Іншими словами, під особистісною ідентичністю ми розуміємо

набір характеристик, який робить індивіда подібним самому собі і в той же час відмінним від інших. Соціальна ж ідентичність виявляється сумою окремих ідентифікацій, типізація особи іншими на основі атрибутів соціальної групи, до якої вона належить. Фізична ж ідентичність включає опис фізичних даних, у тому числі опис зовнішності, хворобливих проявів, пристрастей в їжі, шкідливих звичок.

Позначення своєї фізичної ідентичності має пряме відношення до розширення особою підліткового віку меж усвідомлення внутрішнього світу, оскільки межа між “Я” і “Не-Я” спочатку проходять по фізичних кордонах власного тіла. Саме усвідомлення тіла є провідним чинником у системі самоусвідомлення підлітка. Розширення і збагачення “образу Я” в процесі особистісного розвитку тісно пов'язано з рефлексією власних емоційних переживань, тілесних відчуттів.

Згідно сучасного глосарію Мура і Файна [143], почуття ідентичності, як “одночасної і стійкої внутрішньої totoжності, подібності деяких основних властивостей з іншими людьми”, з'являється після завершення підліткового періоду. Доти можна розглядати ідентичність підлітка як процес еволюції психологічної самості. На думку авторів глосарію, в основі формування ідентичності лежить розвиток образу тіла, що перебуває в процесі сепарації – індивідуалізації. Далі відбувається трансформація цієї основи у: свідоме почуття ідентичності, що виникає з існуючої “Я-концепції”; постійне почуття ідентичності в часі, з інтеграції різних “Я-концепцій” та особистісних ролей, співвіднесених із чужими [70].

Отже, ідентичність у підлітковому віці під впливом перебігу кризи, розвивається з поступової інтеграції всіх ідентифікацій особи, зміни попередньо набутих ролей, систематизації усіх придбаних рольових шаблонів поведінки в процесі життєвтілення власного “Я”. Всі ці ролі мають зібратися суб'єктом в єдине ціле, осмислитися, пов'язатися з минулим і спроектуватися в майбутнє.

Ці особливості необхідно використовувати для систематичної психологічної підтримки особи в період перебігу кризи підліткового віку та досліджуваної нами кризи ідентичності, на етапі формування аналітичного мислення, рефлексії, здатних бути основою підліткового світогляду.

Якщо підліток успішно справлятиметься з ідентифікацією, у нього з'являтиметься відчуття того, хто він є, де знаходиться, куди йде, тобто сформується аутоідентичність. Остання виникає з відчуттів, у яких тимчасово переплутані відчуття “самості” успішно інтегруються в ансамбль ролей, що забезпечують соціальне визнання. Аутоідентичність досягається в результаті інтеграції минулих і справжніх соціальних ролей, образів “Я”. При цьому потрібно пам'ятати про те, що в нормі підготовка до такої ідентифікації в підлітковому віці повинна починатися ще з дитинства.

Формування адекватної та позитивної ідентичності, як творче та незалежне “Я”, що гармонійно з'єднує різні елементи особи, постає одним з основних завдань підліткового віку. Набута та осягнута нова форма ідентичності особи, в результаті подолання кризи ідентичності, може включати відчуття індивідуальності, цілісності, тотожності, створювати відчуття стійкості, синтезу, єдності, безперервності “Я”, не взираючи на ті зміни, котрі відбуваються з ним у процесі зростання й розвитку.

Підліток, на етапі перебігу кризи, вагається між позитивним полюсом ідентифікації “Я”, полюсом сплутаної ідентичності, негативної ідентифікації, що призводить до набуття негативної ідентичності індивіда. Адекватна ідентичність являє собою інтегрований образ усіх знань про себе, що ґрунтується на минулому досвіді, включає уявлення про майбутнє. Підліток позитивно оцінює норми і ідеали, якими керуються батьки, школа, ровесники, громадськість та інші джерела авторитету, “приміряє” їх до власного життя.

Загострення перебігу кризи ідентичності виявляється у нездатності зробити вибір серед ідентифікаційних зразків і моделей, що призводить до неадекватної поведінки, психологічної напруги, негативних переживань, неспроможності усвідомити образ “Я”.

Узагальнюючи результати дослідження проблеми ідентичності особи підліткового віку, на етапі перебігу та подолання кризи ідентичності, можна виділити деякі тенденції в розумінні цього поняття в сучасній психології. Загалом *ідентичність* зрілої особи включає в себе, перш за все, весь спектр особистісних характеристик, обумовлений безперервністю власного “Я”, пов'язаний із

самовизначенням, що розвивається впродовж усього життя та зазнає на деяких вікових етапах психологічних криз. Ідентичність же підлітка зазнає першої суттєвої, вирішальної для подальшого становлення особистості, *кризи ідентичності*, що виникає на тлі зміни попередньо набутої дитячої ідентичності та досягнення нової її форми, в результаті чого індивід стикається з психологічною напругою та глибокими суперечностями між складовими “Я-концепції” (між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”), дисбалансом часової перспективи, коливанням власного “Я-образу”.

Механізми ідентичності науковцями подекуди досліджуються у беззаперечному взаємозв'язку з категоріями самосвідомості, “Я-концепції”, “Я-образу” та самості.

Вважаємо, що в контексті нашого дослідження, ідентичність особи виявляється комплексним поняттям, складеним із певних компонентів, які зазнають суттєвої зміни під впливом перебігу кризи ідентичності підліткового віку.

Підліток уперше стикається з серйозною кризою ідентичності, власної самості, сенс якої полягає в стрімкій зміні ідентифікаційної матриці, інтеграції всіх ідентифікацій в єдине цілісне поле, усвідомленні та систематизації соціальних ролей, проходженні крізь період самостійного прийняття рішення, виборі в процесі самовизначення, експериментування з ролями системи цінностей, цілей, переконань.

З проаналізованого матеріалу, стосовно стану розробки та визначення поняття “ідентичність”, чітко впливає ототожнення його змісту з такими поняттями, як “самовизначення” (Е.Еріксон), “Я-концепція” (Г.Теджфел та Г.Брейкуел), “самість” (Self) (Дж.Мід і Ч.Кулі), “феномен самосвідомості” (О.М.Ічанська).

Зміна компонентного складу ідентичності особи відбувається під впливом кризи ідентичності та завдяки ідентифікаційному механізму набуття нової форми ідентичності.

Проблемі вивчення феномену ідентичності в межах “Я-концепції” надається одне з головних значень у дослідженнях сучасних вчених. Тому пропонуємо перейти до розгляду концептуальних положень аналізу цього поняття у наступній главі “Науково-теоретичний аналіз концепцій та підходів до вивчення проблеми “Я-концепції” в структурі особистості підліткового віку”.

1.2. Науково-теоретичний аналіз проблеми “Я-концепції” в структурі особистості підліткового віку.

Для цілісного уявлення особливостей зміни та формування ідентичності підлітків на етапі кризи ідентичності, слід звернутися до таких понять, як “Я”, “Я-образ” та “Я-концепція”. Ці поняття досить невизначені, рухливі, багатогранні.

У філософському плані, категорія “Я” розглядається як “духовний центр особистості, індивідуальності”. Психологи ж співвідносять її з одного боку, з поняттям “особистість”, а з іншого – з “самоусвідомлення”. Уявлення про себе є одночасно продуктом свідомості й усвідомлення, в той час як продуктом становлення особи є “Я-образ” і “Я-концепція”.

У своїй науковій роботі І.С.Кон [81] визначає ідентичність, як специфічний образ “Я”, через систему установок, що включає ставлення до себе, усвідомлення й самооцінку окремих якостей, властивостей. У цій системі існує декілька вимірів: ступінь когнітивної складності, послідовності, стійкості, за якими можна визначити рівень розвитку ідентичності. Паралельно, розглядаючи ідентичність з позиції трьох модальностей індивіда, виділяє наступні її типи: психофізіологічна ідентичність, соціальна та особиста (Его-ідентичність), яка усвідомлює себе як “Самість” [81].

За словами І.С.Кона [81] “Я” – не просто особистість, а особистість, яка розглядається з середини. Динамічні прояви “образу-Я” підлітка слід визначати поняттями “*сильне Я*” або “*слабке Я*”. У свідомості “Я” відображає себе і виступає як продукт самопізнання.

Існує декілька “Я” особистості: *фізичне, емоційне, інтелектуальне, соціальне*. Фізичне “Я” – описує тіло, зовнішність; емоційне “Я” – відчуття та переживання, настрої. Інтелектуальне “Я” (або ж розумове) – світ думок. Нарешті, особа сприймає себе як істоту соціальну, яка включена в систему взаємостосунків з іншими людьми, має певні цінності, інтереси, установи – це й є її соціальне “Я”.

Крім вищевказаного, дослідник М.Розенберг виділяє головні типи образу “Я”: “*наявне Я*” – яким індивід бачить себе у даний момент; “*представлене Я*” – яким він показує себе іншим; “*бажане Я*” – яким він хотів би бачити себе. Кожний з цих “*образів Я*” має свій зміст, структуру, генезис, функції [168].

Звернемося до роботи американського психолога Ф.Райса, який вважає, що у кожної людини існує шість різних “Я”: реальне “Я”; власне “Я” в уявленні самого суб’єкта; “Я” в уявленні інших; уявлення про те, що про нього думають інші; уявлення про те, яким йому хотілося б стати, й про те, яким його хотіли б бачити.

Відчуття власного “Я” знаходиться в серцевині буття, несвідомо й автоматично впливає на кожну думку, дію та відчуття. Тому особливо важливим для підліткового віку є те, щоб “Я-концепція” мала адекватне формування.

Загальним підсумковим виміром “Я” (яке виражає міру прийняття або неприйняття індивідом себе, позитивне або негативне ставлення до себе, похідне від сукупності окремих самооцінок) є *самоповага*. І від того, наскільки підліток привчиться поважати себе, близьких, світ навколо себе, залежатиме набуття позитивного або ж негативного “Я-образу” (ідентичності). Так “Я” індивіда формується в процесі пізнання об’єктивної реальності, через пізнання іншого “Я” [161].

Видатні науковці У.Джемс, К.Роджерс, М.Розенберг виділяють різні форми уявлень про себе, диференційовані або за сферами (“соціальне Я”, “духовне Я”, “фізичне Я”, “інтимне Я”, “публічне Я”, “моральне Я”, “сімейне Я”), або як реальність та ідеал (“реальне Я”, “ідеальне Я”), або за часовим континуумом (“Я в минулому”, “Я в теперішньому”, “Я в майбутньому”), або за якоюсь іншою істотною ознакою. Число таких “Я-образів” і їх зміст визначається, як правило, на основі рефлексії особи на себе [89].

Отже, природу власного “Я” розуміють по-різному, як: *символіку*, що організовує і впорядковує буття кожного (самість); *“інтроспекцію”* (процес, за допомогою якого індивід спостерігає за собою, розмірковуючи при цьому про свої думки, відчуття й мотиви; *соціальну взаємодію*, через котру кожен має змогу самовизначитися, а відтак відіграти адекватну роль у суспільстві та отримати відповідний статус [16, с.7].

Кожне різноманітне вищевказане “Я” особи формує та визначає її “Я-концепцію”. Стосовно наступних двох досліджуваних взаємопов’язаних понять “Я-концепція” та “Я-образ”, загалом, існують різні погляди вчених щодо їх визначення.

Частина науковців вважає, що виокремлені поняття є синонімами, інші пропонують розрізняти їх як частину й ціле.

Так, у дослідженні Г.М.Свіденської [168] наголошується на ототожненні “Я-концепції” з “Я-образом”, проте в цьому співвідношенні виокремлюється різний рівень узагальнення: “Я-образ” містить у собі “Я-концепцію” поряд із самовідношенням; “Я-концепція” уявляється глобальним початком, що забезпечує наступність, у той час як “Я-образ” є частковим проявом “Я” в конкретних ситуаціях; “Я-образ” розглядається як сукупність безлічі “Я-концепцій”, кожна з яких сформована згідно якої-небудь ролі [168]. Аналізуючи “Я-концепцію” в її складових, вчена [168] зупиняється на виділенні: “Я-реального”, “Я-ідеального” та “Я-можливого”, причому: “Я-реальне” – це уявлення про себе в своїх постійних якостях; “Я-ідеальне” – те, яким суб’єкт, на його думку, повинен був би стати, орієнтуючись на стійкі моральні норми, фізичні й моральні зв’язки; “Я-можливе” являє собою проміжне уявлення про себе між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”, пов’язане внутрішнім глибинним екзистенціальним співвідношенням.

Перші теоретичні розробки у галузі “Я-концепції” належать У.Джеймсу [50], який описав “потік свідомості” – почуття власної наступності, неповторності та розмежував пізнавальне “Я” (як суб’єкт) й емпіричне “Я” (як об’єкт) – зміст свідомості. Дослідник розрізняв фізичне “Я”, соціальне “Я”, духовне “Я”, чисте “Я” (екзистенцію). Духовне “Я” містить “Я-концепцію”, тоді як соціальне “Я” являє собою сукупність соціальних ролей [47]. Він виділив два аспекти роздумів особистості про себе – *самосвідомість* (зосередження на власному “Я” та емоційна ідентифікація зі своїми властивостями) та *саморозуміння*, яке містить: особисті пригадування, власні когнітивні образи, теорії “Я”, котрі можуть виконувати функцію інтеграції особистих пригадувань та образів [16].

Отже, існує декілька теоретичних напрямків, які по-різному підходять до визначення та розуміння “Я-концепції”.

Проблематика “Я-концепції” в результаті поєднання діючого “Я” (Его) та рефлексивного “Я” (“Я-концепції”) в єдине поняття, розглядалася Е.Еріксоном крізь призму Его-ідентичності, як той продукт певної культури, що виникає на

біологічній основі, чий характер визначається особливостями культури й можливостями індивіда. Джерелом Ego-ідентичності, за Еріксоном, є “культурно значуще досягнення”. Ідентичність Ego (“Я-концепція”) індивіда виникає в процесі інтеграції окремих ідентифікацій, тому важливо в дитинстві спілкуватися з дорослими, які постають певними ідентифікаційними взірцями [89]. Особливо складним постає процес розвитку Ego-ідентичності в підлітковий період. Тому вчений приділяє особливу увагу цій кризі розвитку та її “розмитості” в окреслений період. Він визначає Ego-ідентичність як заряджаюче особу психічною енергією “суб'єктивне почуття безпосередньої самототожності” [89].

Деякими науковцями “Я-концепція” тлумачиться як мультифакторний феномен – сукупність образів, схем, система, що складається з певної кількості елементів. Перша теорія мультифакторної моделі “Я-концепції” базувалася на моделі пам'яті, згідно якої інформація, котра стосується “Я”, накопичується у довгостроковій пам'яті індивіда у формі певних спогадів про себе [252; 254]. Наступні концепції своєю появою завдячують імпліцитній теорії особистості, що тлумачать “Я-концепцію” як ієрархічну структуру, елементами якої були риси особистості, її цінності [247].

Третя модель розглядає це поняття в ієрархічній системі уявлень про “Я” (Я-образів, Я-схем, Я-репрезентацій), що походили від минулого соціального досвіду [225; 237; 241; 243; 244; 247; 251; 254; 259].

В четвертій моделі “Я-концепція” набуває темпоральності (минула, наявна, майбутня) та модальності (бажана, небажана). Вона містить не тільки ті складові, що відображають минулий досвід, а й бажані або майбутні характеристики, які особа лише прагне досягнути [17; 82; 178; 227; 228; 239; 259].

Сама по собі “Я-концепція”, за К.Роджерсом, є організованим гештальтом, складеним зі сприйнятих властивостей “Я” у взаємовідношенні з іншими та з різноманітними аспектами життя [196]. Згідно нього, в ідеалі досліджуване поняття будується на підставі переживання й досвіду особистості.

Найбільш відомим є положення про складові “Я-концепції”, такі як “Я-реальне” та “Я-ідеальне” (Р.Бернс, К.Левін, К.Роджерс, З.Фройд) [1; 188; 190; 217; 218].

Дослідник Р.Бернс, по-перше, розуміє “Я-концепцію” як сукупність настанов стосовно себе і виокремлює в її структурі три компоненти: “Я-образ” як уявлення індивіда про себе; самооцінку – афективну оцінку уявлення; потенційну поведінкову реакцію – конкретні дії, які можуть бути викликані “Я-образом” та самооцінкою [202]. За ним “Я-концепція” – це сукупність установок на “себе” через: реальне “Я” (яким підліток вважається собі дійсно, яким бачить себе в даний момент), ідеальне “Я” (яким він поставив собі мету бути, або те, до чого несвідомо прагне, про що мріє), дзеркальне “Я” (зберігає в собі уявлення про те, що думають, як сприймають його інші). Усе це йде через фізичне, соціальне, розумове, емоційне “Я”. Ідеальне “Я” є основним збудником, рушійною силою поведінки підлітка та орієнтиром його особистісного зростання.

Наступний вчений Карл Роджерс [158] не розмежовує поняття “Я-концепції” й “самості”, а визначає їх як систему самосприйняття, за якої це організований, послідовний концептуальний гештальт, що складається з “Я-реального” і “Я-ідеального”.

“Я-концепцією” називаються певні особливості, що усвідомлюються на основі свідомого когнітивного сприйняття та самооцінки. При формуванні відбувається розвиток уявлень про себе: те, що бачить індивід, коли дивиться на себе з різних точок зору, тобто він сам визначає свої зовнішні дані, особистісні якості, риси, ролі й соціальний статус.

Додержуємося думки, що “Я-концепція” – це система установок стосовно себе; це ідентичність Его або особистісна ідентичність індивіда, що являє собою сукупність самовизначень або образів “Я” [16, с.4].

Подібним чином розглядає “Я-концепцію” Ю.І.Матвеев [119], ядро якої складає сукупність настанов на себе: уявлення про свої якості як соціального суб’єкта, про свій реальний, можливий та необхідний соціальний статус, про власні потреби, ідеали та інтереси, які інтегруються в складну динамічну систему настанов, що регулює й спрямовує всі свідомі дії.

Якісні параметри “Я-концепції” детермінуються трьома компонентами, що характеризують соціальну настанову як цілісне утворення, в яке входять

когнітивна, емоційна та поведінкова складові [204]. Когнітивна складова “Я-концепції” виглядає як сукупність більшою чи меншою мірою обґрунтованих переконань. Зміст емоційного компонента складає емоційно-оцінне ставлення до самого себе, до образу власного “Я”. Сутність поведінкової полягає у спрямуванні дій індивіда на основі уявлень про себе [119].

У свою чергу І.А.Дружиніна виокремлює вищевказані складові, але називає їх дещо по-різному: *когнітивна складова* “Я-концепції” поєднує різноманітні уявлення індивіда про себе, що формують “образ Я”; *оцінювальна складова* поєднує всю сукупність оцінювальних характеристик, пов’язаних з ними переживань; *поведінкова складова*, особливість якої полягає у тому, що об’єктом виступає сам носій настанови [50, с. 31].

Отже, характерними рисами “Я-концепції” є те, що вона: завжди зберігає якості цілісної системи; символізує головну частину свідомого досвіду індивіда, що визнається й приймається свідомістю; доступна усвідомленню, хоча не обов’язково усвідомлювана.

“Я-концепція” з’являється у ранньому дитинстві, за суттєвого впливу оточення на формування позитивного або негативного образу себе [158]. Тож, “Я-концепція” особи підліткового віку, за нашою думкою, являє собою сукупність всіх установок на себе, становлення якої виявляється однією з головних тенденцій у формуванні ідентичності підлітка.

У своєму дослідженні погоджуємося з думкою Р.Стренг, яка виділила чотири основних аспекти “Я-концепції” в підлітковому віці.

По-перше, *загальна “Я-концепція”*, тобто уявлення підлітка про власну особистість й “сприйняття своїх можливостей, а також статусу та ролей у зовнішньому світі”. По-друге, *індивідуальні тимчасові або перехідні “Я-концепції”*, котрі залежать від настрою, ситуації, від минулих або поточних переживань. По-третє, існує *соціальне “Я”* підлітка: його уявлення про те, що про нього думають інші люди. Ці уявлення, в свою чергу, впливають на думку підлітка про себе. По-четверте, існує *ідеальне “Я”*, тобто те, яким підліток хотів би стати. Ці уявлення можуть бути реалістичними, заниженими або завищеними.

Тільки реалістична “Я-концепція” (або ж “Я-реальне”) сприяє адекватному прийняттю себе, психічному здоров’ю та досягненню реалістичних цілей [16, с. 5].

Таким чином, за нашим визначенням, “Я-концепція” загалом є більш ширше поняття, ніж “Я-образ” та складається із сукупності вищезазначених складових, основу яких складає різноманітно обрані “Я” окремим індивідом. Більш того, “Я-образи” особистості складають її самоідентичність, а “Я-концепція” постає синонімічним поняттям досліджуваних нами ідентичності.

Це положення доводить О.В.Шевченко [204] за допомогою аналізу змісту “Я-образу” з позицій важливих утворень: 1) знань про ті спільні риси та характеристики, котрі об’єднують суб’єкта з іншими людьми – так звана “інтегруюча” складова “Я-концепції”, або *система самоідентичності*; 2) знань, що виокремлюють “Я” суб’єкта порівняно з іншими людьми – “диференціююча” складова “Я-концепції”, що надає суб’єкту відчуття власної унікальності й неповторності.

На думку О.О.Бодальова і В.В.Століна [178] “Я-концепція”, як і “Я-образ”, виявляється “продуктом” самосвідомості та виступає в якості важливого фактору детермінації поведінки, внутрішньоособистісного утворення, що багато в чому визначає напрямок діяльності у ситуаціях вибору [168].

Для нашого дослідження важливо прослідкувати особливості формування “Я-образу” особи на етапі зміни та становлення ідентичності (Р.Бернс, М.Й.Боришевський, Е.Еріксон, І.С.Кон, Г.С.Костюк, В.В.Столін, П.Р.Чамата, І.І.Чеснокова).

Розглядаючи “Я-образ” як узагальнений глобальний механізм саморегуляції поведінки на особистісному рівні, М.Й.Боришевський передусім підкреслював його роль у забезпеченні почуття ідентичності, самототожності [23; 24]. “Я-образ” за ним – це інтегральна форма самосвідомості [24].

В українській психологічній школі з проблем самосвідомості, яку започаткував П.Р.Чамата, “Я-образ” особистості досліджується в рамках більш широкої проблеми розвитку свідомості. *Самосвідомість* особистості розглядається тут як складне

утворення, структура якого складається з таких нерозривно пов'язаних складових, як самооцінка, домагання, соціально-психологічні очікування, “Я-образ” [132].

При дослідженні кризи ідентичності особи підліткового віку, актуальною постає модель М.Розенберга, який виокремив у “Я-образі” декілька автономних формальних вимірів [83].

Пропонуємо розглянути цю модель стосовно виокремлення “Я-образу” особистості підліткового періоду з якісною зміною психологічного наповнення:

1. *Ступінь когнітивної складності та диференційованості* визначається кількістю та характером якостей, котрі особа усвідомлює: чим більшу кількість якостей індивід усвідомлює, чим більш складними та узагальненими вони є, тим більш високорозвиненою вважається самосвідомість [204].

2. *Ступінь виразності, “випуклості” “Я-образу”, його суб’єктивної значущості для індивіда.* Особа підліткового віку з розвинутою рефлексією аналізує вчинки, намагається цілеспрямовано формувати себе; інша, рефлексія якої є нерозвинутою, поводить, керуючись безпосередніми спонуканнями або логікою ситуації. Різними бувають й об’єкти рефлексії: хтось більшого значення надає власній зовнішності, дехто – розумовим здібностям, інші – моральній сутності [204].

3. *Ступінь внутрішньої цілісності, послідовності “Я-образу”.* Самосвідомість підлітка характеризується цілковитою суперечливістю. Так, “ідеальне Я” ніколи не збігається з “реальним”, суперечність між якими є головною рушійною силою самовиховання. Специфіка суперечностей самосвідомості може бути різною, однак у будь-якому випадку непослідовність “Я-образу” завжди викликає внутрішню напруженість, певні сумніви та вагання особистості на етапі кризи ідентичності.

4. *Ступінь стійкості, стабільності “Я-образу” в часі.* Часткові самооцінки й загальні уявлення підлітка про себе можуть бути певною мірою нестабільними, змінними, нестійкими, такими, що піддаються значним коливанням. Міра стійкості “Я-образу” позначається на поведінці, характері стосунків з оточуючими, набутті позитивної, або ж негативної ідентичності.

Стосовно розвитку “Я-образу” індивіда на етапі кризи, то він значною мірою характеризується наступними специфічними особливостями: нестійкістю, змінами

та переглядом ціннісних уявлень, розвитком рефлексії, нестійкою самооцінкою тощо. У структурі “Я-образу” підлітків інтегровані ціннісні орієнтації, придатні більш детальному перегляду, усвідомленню, певним змінам та об’єднані з особистісними характеристиками, з умовами виховання. Образ “Я” на досліджуваному віковому етапі ще не повністю закріплюється, хоча й простежуються деякі напрямки його розвитку. Мірою дорослішання характерні риси стають більш стійкими.

Однак, під дією визначальних сил кризи ідентичності “Я-образ” в підлітковому віці може змінюватися як в позитивному руслі, так і в негативному. Знак зміни залежатиме від дій визначальних сил на ще несформовану ідентичність особи. В останньому випадку цілковито ймовірний варіант прояву як сплутаної ідентичності особи так і набуття негативної форми ідентичності, суть якої полягає в жорсткій фіксації індивіда на ролях й ідентифікаціях, що відкидаються або засуджуються суспільством. Класичним прикладом прояву негативної ідентичності є ідентифікація з асоціальними, кримінальними співтовариствами, деструктивними субкультурами, сексуальними меншинами тощо.

Допомогти підліткові уникнути набуття негативної ідентичності, знайти більш адекватний та позитивний “образ Я” – досить непросте завдання, але в окремих випадках його можна вирішити. Не викликає сумнівів і той факт, що в підлітковому віці впливати на зміну “образу Я” особи значно легше, ніж у дорослому віці.

Таким чином, з вищевказаного аналізу випливає загальний висновок про розгляд “Я-концепції” вченими в якості поняття більш загального та ширшого на відміну від поняття “Я-образ” та “Я”. “Я-концепція” включає в себе різноманітність “Я-образів” особистості, який у свою чергу складається з різноманітних категорій “Я”.

Стосовно досліджуваного нами підліткового віку, то “Я-концепція” підростаючої особи має змінний, нестабільний, хиткий характер, може втілювати в себе наступні ядерні компоненти: свідомість, самосвідомість, самопізнання, самовідношення, саморегуляція, самоконтроль і образ “Я”. Але окреслені компоненти

в кризовому віці розвиваються досить нерівномірно, характеризуються якісними змінами в сьогоденні, потребою в усвідомленні та проекцією в майбутнє [60; 64].

Пропонуємо не ототожнювати поняття “Я-концепція” та “Я-образ”, бо ці конструкти суттєво відрізняються за обсягом й за параметром стійкості. Так, перше поняття віддзеркалює більш широке уявлення особи про себе, оскільки “Я-концепція” крім образу реального “Я” включає в себе також і суб’єктивну конструкцію ймовірного ідеального “Я”.

На відміну від ситуативних “Я-образів”, “Я-концепція” є відносно стійкою, більшою чи меншою мірою усвідомленою системою уявлень індивіда про самого себе, яка переживається як неповторна. Вона створює в людини відчуття власної постійної визначеності, самототожності, на її основі індивід будує свою взаємодію з іншими, формує ставлення до себе [204].

За нашим припущенням, адекватна “Я-концепція” особи в дитинстві, як сукупність настанов, спрямованих на себе, безпосередньо впливає на набуття та формування здорової ідентичності в підлітковому віці.

“Я-концепція” як інтеграл різних образів “Я”, з моменту свого зародження стає активним началом, важливим чинником в інтерпретації досвіду, сприяє досягненню внутрішньої узгодженості індивіда [57].

З вищевказаного аналізу проблеми “Я-концепції”, “Я-образу” та категорії “Я” в психології логічно випливає висновок: “Я-концепцію” можна визначити як свідоме когнітивне сприйняття й оцінку індивідом самого себе, розуміння якої починає формуватися в ранньому дитинстві; систему установок стосовно себе, отриманих в результаті критичного погляду на себе, свої вчинки, спосіб життя; на момент формування “Я-концепції” підлітка відбувається розвиток уявлень про себе, “Я-концепція” особи залежить від реального оточення та символічного середовища, крізь яке вона пізнає світ і себе різноманітними засобами.

Отже, з теоретичного аналізу наукової літератури, ідентичність може певною мірою виявлятися тотожною поняттю “Я-концепція”, або ж у деяких випадках виступати її елементом. У межах нашого дослідження, інтерес викликає аспект

заглиблення суперечностей між “Я-реальним” та “Я-ідеальним” “Я-концепції” підлітка на етапі кризи ідентичності.

Зміст категорій “Я” (“Я-образу”, “Я-концепції”), ідентичності неможливо досягнути без усвідомлення ролі становлення та розвитку рефлексивної свідомості й рефлексії підліткового віку на етапі перебігу особистістю кризи віку та кризи ідентичності.

Тому проблемі присутньої, вирізнявальної риси, однієї з найважливіших властивостей свідомості – рефлексії, присвячений наступний підрозділ.

1.3. Становлення рефлексивної свідомості підлітка в кризовому віці.

Почуття набутої нової форми ідентичності особи підліткового віку під впливом перебігу кризи ідентичності, в період зміни ідентифікаційної матриці та соціальних ролей, повинно стати фактом усвідомлення й бути відрефлексоване суб'єктом. Надбання цього почуття стане умовою формування внутрішньої єдності індивіда, цілісного позитивного “образу Я”, гармонійного перебігу кризи ідентичності.

Дослідниками виокремлюються та вивчаються три форми рефлексії: *логічна рефлексія* (в галузі мислення), *особистісна* (рефлексія в галузі сфери “Я”), *міжособистісна* (стосовно іншого), яких торкалися в своїх дослідженнях Г.О.Голіцин, В.В.Давидов, Б.Д.Ельконін, О.З.Зак, О.О.Тюков.

Концептуальні засади існуючих напрямів теоретико-експериментальних досліджень онтогенетичного розвитку рефлексії зводяться до: розвитку рефлексивної свідомості, що обумовлений становленням, зміною форм самосвідомості; становлення рефлексії в онтогенезі обумовлюється рівнем розвитку мисленнєвої діяльності індивіда [133].

Оскільки в підлітковому віці відбуваються бурхливі й значущі особистісні зміни, зрозуміло, що у центрі нашої уваги, як і багатьох дослідників, перебуває саме особистісна рефлексія (А.М.Виногородський, Н.І.Гуткіна, А.І.Ліпкіна, В.В.Столін, Л.Д.Тодорів, І.І.Чеснокова).

Хоча у психології проблема інтелектуальної рефлексії є розробленішою, ніж питання особистісної, що виступає важливим механізмом розвитку самосвідомості, являє собою форму усвідомлення підлітком як власного внутрішнього світу, так і світу інших.

Суб'єкти в підлітковому віці на етапі перебігу кризи ідентичності починають або дуже критично, або навпаки, зовсім не критично, ставитися до власних негативних рис, які заважають їм у дружбі та стосунках з іншими, що може призводити до афективних спалахів, конфліктів.

Як відомо, складові рефлексивної самосвідомості (Р.Бернс, В.В.Столін, І.І.Чеснокова) – *самопізнання і саморегуляція*, зародки яких проявляються ще у молодшому шкільному віці, в підлітковому набувають нової психологічної насиченості. Самопізнання підлітків ґрунтується на внутрішніх прийомах самоаналізу та самоосмислення. Завдяки цьому співставлення знань про себе відбувається у межах системи “Я-Я”, коли індивід оперує вже готовими знаннями про себе, сформованими у різний час у різних ситуаціях, що є передумовою виникнення узагальненого “образу Я”. Подібним чином розгортається й процес саморегулювання, в якому аналогічно можна виділити дві підсистеми: “Я-інший” і “Я-Я”.

Предметом рефлексивного очікування можуть бути, в залежності від стадії на якій знаходиться підліток: окремі вчинки, аналіз власної “Я-концепції”, риси характеру [132, с.242], тобто власна ідентичність.

Явище особистісної рефлексії розкривається як усвідомлення суб'єктом детермінант і засобів власної діяльності, поведінки. Особистісна рефлексія, як чинник оптимізації засобів і цілей діяльності, безпосередньо пов'язана з соціальним оточенням.

Рефлексивно визначені способи діяльності цілеспрямовано включаються у соціальний контекст. Процес підліткової соціалізації перетворюється із стихійно-самодостатнього на цілеспрямований, визначений особистісними пріоритетами [80].

Отже, особистісна рефлексія підлітка здійснюється на базі соціально зумовлених інтеріоризованих цінностей, які виявляються в ідеальних взірцях та моделях.

Нерідко вченими, уявлення про рефлексію явно або неявно співвідноситься із вище досліджуваними поняттями “Я – образ” і “Я – концепція”. Наприклад, за І.Я.Мельничук [139], складова “особово-рефлексивного процесу рішення проблемної задачі визначає усвідомлення суб'єктом себе як особистість і виражає ставлення до себе”.

За М.Й.Боришевським [24] “саме здатність до рефлексії забезпечує індивіду можливість інтегрувати в собі одночасно дві функції: функцію суб'єкта поведінки та функцію об'єкта управління”.

Самопізнання, саморегулювання, самовиховання підлітків на етапі кризи ідентичності неможливі без участі рефлексії, як механізму самосвідомості, котрий забезпечує об'єктивацію внутрішнього світу індивіда.

Так М.Келесі (1996) виокремлює *рефлексію* як механізм активного самопізнання, що сприяє саморозвитку та самовдосконаленню особи.

Цікавою виявляється думка А.М.Виногородського [35], за яким особистісна рефлексія розглядається як механізм конструктивної *самореалізації та саморозвитку*, спрямований на подолання конфліктних, проблемних ситуацій індивіда. Її функція, зауважує автор, пов'язана із забезпеченням “Я-включеності” суб'єкта в процес осмислення себе, що виявляється у певній особистісній позиції, тобто в сукупності ставлень індивіда до себе, власних дій, поведінки загалом. Вихідним критерієм існування особистісної рефлексії виявляється самоаналіз, який у різних випробуваних характеризується різною змістовною наповнюваністю. На цій підставі дослідник виділяє наступні рівні розвитку особистісної рефлексії у підлітків: *збалансований, фіксований, занижений* [133].

За Т.В.Комар [80] існує три групи підлітків залежно від рівня розвитку особистісної рефлексії: з розвинутим рівнем, з фіксованим та заниженим рівнем. Характерним для першого виявляються показники: осмислення та переосмислення власних особистісних підструктур у ретроспективі, перспективі, теперішніх

безпосередніх ситуаціях. Самоаналіз приводить до нових знань про власну особистість, сприяє її самоствердженню, самовдосконаленню у теперішньому та саморозвитку в перспективі. Досліджуваних з фіксованим рівнем особистісної рефлексії вирізняє те, що у них самоаналіз досягає максимальної частоти, розповсюджується на осмислення, переосмислення минулого, сучасного і майбутнього образу “Я”. Результатом цієї рефлексії є нові знання, але не завжди адекватні про власне “Я”, що викликає емоційне напруження, негативні переживання стосовно себе, ускладнює самоствердження та саморозвиток особистості.

У підлітків із заниженим рівнем розвитку рефлексії осмислення і переосмислення особистісних властивостей ситуативне, здебільшого стосується минулого або майбутнього, мало торкається реального образу “Я”. Мовленнєві висловлювання про власне “Я” згорнуті, самоаналіз майже закритий для встановлення нових знань про себе, відсутність адаптивності у взаємодіях з оточуючими, орієнтації на самовдосконалення та саморозвиток особи [80].

У психологічній моделі особистісного зростання підлітка моральна самосвідомість виступає як простір самоусвідомлення за допомогою розвинутої рефлексії. Психологічним механізмом становлення моральної самосвідомості підлітка виявляється моральна саморефлексія. Активного характеру розвитку вона набуває, починаючи з середнього і особливо старшого підліткового віку. Рефлексуючи власний досвід, підліток здійснює відкриття морально-духовних потенціалів свого “Я”: ціннісне ставлення до інших і себе, права й обов’язки, власні цінності та переконання, особливості поведінки [27].

У науковій літературі виокремлюються компоненти рефлексивного процесу, присутні в особистісній рефлексії: ідеальна модель кінцевої мети діяльності (наприклад, ідеальний образ власного “Я”); усвідомлення власного досвіду (особистісних рис, умінь, навичок, умов діяльності, особистого статусу у певній ситуації); з’ясування необхідних перетворень для наближення усвідомлених характеристик (перш за все особистісних рис) до ідеальної моделі [80].

Уявлення про рефлексію в нашому дослідженні викликає в нас інтерес рівно настільки, наскільки у психологічному світі підлітка рефлексія посідає особливе місце, впливає на зміну ідентифікаційної матриці, соціальних ролей, формування нової форми ідентичності та наскільки явно це поняття співвідноситься з вищевказаними поняттями “Я-образ”, “Я-концепція”, ідентичність та криза ідентичності підліткового віку.

Характерною особливістю підліткового віку, на етапі кризи ідентичності, є схильність саме до рефлексивного процесу. І від того, наскільки успішно проходить цей процес, залежатиме безболісна зміна дитячої ідентичності особистості в процесі розвитку та успішне подолання кризи. Ця тенденція має онтогенетичну зумовленість і перебуває у безпосередньому зв'язку із загальним особистісним становленням, набуттям нової форми ідентичності. Спостерігається своєрідне звернення особи у свій внутрішній світ, адже весь попередній процес розвитку відбувався у соціалізуючому руслі. За допомогою такого процесу, у підлітковому віці відбувається пошук власного “Я”, узгодження компонентів “Я-концепції” у мінливому середовищі.

Аналіз психологічної літератури виявив наступні концептуальні засади сучасного вивчення онтогенетичного розвитку рефлексії: важливим механізмом становлення та розвитку самосвідомості індивіда виступає *особистісна рефлексія*. Усі важливі процеси в підлітковому віці – самопізнання, саморегулювання, самовиховання – неможливі без участі рефлексії як механізму самосвідомості, котрий забезпечує об'єктивацію внутрішнього його світу. Особистісну рефлексію слід розглядати як механізм конструктивної *самореалізації та саморозвитку*, спрямований на подолання конфліктних, проблемних ситуацій підлітка на етапі перебігу кризи ідентичності.

У підлітковому віці окреслюються дві основні тенденції у розвитку особистісної рефлексії: *конструктивна та деструктивна*. При цьому перша сприяє саморозвитку, самовдосконаленню особи, друга, навпаки, гальмує ці процеси, пригнічує особистісний розвиток. Розвиток рефлексивної свідомості обумовлений

становленням, зміною форм самосвідомості, причому становлення рефлексії в онтогенезі визначається рівнем розвитку мисленнєвої діяльності індивіда.

При наявності рефлексивної самосвідомості в підлітковому періоді, можлива особистісна самодетермінація. Хоча розвиток рефлексії в цьому віці є закономірним процесом, для його пришвидшення є необхідним певний рівень розвитку й інших особистісних підструктур, зокрема: мотивації, саморегуляції, когнітивної сфери [191].

Серед основних чинників, які задають як конструктивну, так і деструктивну тенденції в розвитку особистісної рефлексії, можливе виокремлення ступеня адекватності самооцінки, рівня самокритичності, характеру емоційно-ціннісного ставлення до власного “Я”, цілісної системи уявлень про власну “Я-концепцію”.

Таким чином, в результаті аналізу виявлено тісний взаємозв'язок між тенденціями в розвитку особистісної рефлексії (конструктивна, деструктивна) та формуванням ідентичності підлітка зі знаком “+” (позитивна) та “-” (негативна).

Конструктивна рефлексія, в цьому випадку, сприятиме усвідомленню та розвиткові позитивної ідентичності підростаючої особи, деструктивна ж, навпаки, призводитиме до утворення негативної ідентичності підлітка в період кризи – складний період ухвалення рішення, прийняття зобов'язання по відношенню до певного ряду виборів, таких як система цінностей, цілей, переконань, планів на майбутнє.

Підсумовуючи, слід зазначити, що успішно здолати кризу ідентичності в досліджуваному нами віці допомагають збільшені когнітивні здібності та розвиток рефлексії підлітків, що надає можливість синтезувати всі ідентифікації ідентифікаційної матриці, соціальні ролі в єдине ціле, погоджуючи їх між собою на етапі кризи.

Наступним поняттям, що вільно або ж невольно ототожнюється із ідентичністю є поняття “Самість” (“Я”, “Селф”), аналізу чого присвячений наступний підрозділ “Самість та її конструкти на етапі перебігу кризи ідентичності”.

У цьому випадку ідентичність розглядається як інтрапсихічна структура, тотожна поняттю “самість”, що формується в процесі інтерналізації, при якій усі “Я-

репрезентації” інтегровані в єдине цільне “Я”. Ця тенденція властива у першу чергу психоаналітичному напрямку, в якому підкреслюється несвідомий характер цієї структури [74; 114].

1.4. Самість та її конструкти на етапі перебігу кризи ідентичності.

Науковий інтерес саме до поняття “самість” викликаний розглядом цієї категорії (Selbst) в якості глибинного центру і виразу психологічної цілісності окремого індивіда. Самість виступає як принцип об'єднання свідомої й несвідомої частин психіки, одночасно з цим, забезпечує виокремлення індивіда з навколишнього світу.

Досліджуване поняття введено в обіг К.Г.Юнгом, але ні в його роботах, ані в працях послідовників, воно не отримало однозначного визначення. За вченим [214], “самість є не тільки центр, але і повний круг, весь той об'єм, що включає свідомість і несвідоме: вона є центром сумарної цілісності, як “Я” є центром свідомості”. За символічним виразом самості К.Г.Юнг [214] вважав зображення буддійської мандали. Окремі думки про самість з'явилися ще в його ранніх листах. Але, як достатньо оформлена, ця ідея зафіксована в 1920 р., а в 1958 р. отримала завершений вираз як постулат, покликаний пояснити емпіричні дані.

Погоджуємося із засновником аналітичної психології, який підкреслював унікальність кожної особистості, неповторність її внутрішнього світу, переживань та прагнень, згідно якого “самість” визначається, як серцевина особи, центральний конструкт, навколо чого організовані та об'єднані всі інші. Найважливішою життєвою метою виявляється повна реалізація власного потенціалу, “набуття самості”, що відображається в гармонійній інтеграції багатьох протидіючих внутріособистісних сил та тенденцій.

Дослідник [214] протиставляє Самість як глибинну сутність людини Персоні, що являє собою засвоєну соціальну роль, пристосовницьку маску, яку індивід демонструє суспільству.

В інтерпретації Гайдеггера [194] самість, виступає як філософське поняття, що позначає буття “Я” (само-буття), тобто таке суще, що може вимовити: “Я”.

“*Особистісна Самість*” (Ich-selbst) у нього виражається своєрідністю існування буття як “турбота” (тобто буття суцього, такого, що є людським існуванням). “*Безособова ж Самість*” (Man-selbst), будучи повсякденним “висловом Я” (Ich-sagen), підкоряється Man, відсовує на другий план власні можливості і горизонти буття.

Філософія свідомості має важливі наслідки для поняття “самість”. Якщо під “самістю” або “Я” ми розуміємо щось істотне, невіддільне від суб'єкта, то багато сучасних філософів намагатимуться стверджувати, що подібної речі не існує. Приєднуємося до ідеї розгляду самості як невідчужуваної унікальної суті, яка бере свій початок від християнської ідеї безсмертної душі.

Значна частина міркувань вченого Дж.Міда [249] включає погляд на поняття, в якості здатності бачити себе як об'єкт, де самість виявляється особливою здатністю бути одночасно суб'єктом і об'єктом. Вона, згідно з основними узагальненнями Дж.Міда [249], припускає соціальний процес – комунікацію між людьми. Нижчі тварини самістю не володіють – так само, як і людська дитина при народженні.

Самість виникає з розвитком, за допомогою соціальної діяльності та соціальних відносин. Науковець вважає, що неможливо уявити виникнення самості, якщо немає соціального досвіду. Але як тільки самість в достатній мірі розвинулася, то вона може існувати далі й без соціальних контактів. Коли самість сформована, індивіди звичайно, хоча і не завжди, виявляють її [159]. Він виокремлює два аспекти самості, які називає *I* та *me*, “самість, по суті, є соціальним процесом, що проходить ці дві різні фази” [249].

I і *me* являються процесами в межах більш ширшого процесу “Я”; вони не є “предметами”. *I* – це безпосередня реакція індивіда на інших, непрорахований, непередбачуваний, креативний аспект ідентичності. Особа заздалегідь не знає, якою буде дія: “*I* якою буде реакція, вона не знає, і ніхто інший не знає. Можливо, вона зробить блискучий хід чи припуститься помилки. Реакція на ситуацію, що безпосередньо виникає в її житті, не має певного характеру” [159].

Самість особистості обумовлює її саморозвиток, як придбання себе в соціумі, надбання власних можливостей, самореалізації в якості презентації своїх здібностей

соціуму, в процесі якого здійснюється її соціальне виконання, формується готовність до нового рівня саморозвитку. Самість вбачає осмислення індивідом себе серед усього іншого, а це, в свою чергу, вбачає ставлення до себе й до всього іншого [45].

Самість завжди має психофізіологічні ресурси, які не підпорядковуються рефлексивному потоковій психіці, згасає в результаті стереотипізуючої соціалізації, котра ігнорує базові смисли.

Актуалізація самості і самобутності особистості часто наражається на соціальні санкції. “Я-ідентичність”, що базується на тотожній самості, подає творчі імпульси, які легко блокуються культурними обмеженнями, фрустраціями, негативними зворотними зв'язками. Становлення духовного потоку відкриває можливість чути внутрішні імпульси від “Я-ідентичності” та самості [77].

Таким чином, погоджуємося із висловом про те, що самість не дорівнює “Я”, вона виражається і реалізується в “Я” як особлива якість особистості, інтегральний прояв суб'єктивності та суб'єктності, самосвідомості й діяльності, яка забезпечує фундамент для зародження, розвитку “Я” індивіда [45].

Саме в цьому “Я” розвертається реальність розвитку-здійснення його “Я-образу”, “Я-концепції”: “Я-реальне”, “Я-ідеальне”, “Супер-Я”, які обумовлені ростом і розвитком здібностей та забезпечуються самістю.

Пропонуємо розглядати самість як особливу унікальну здібність, що має в своїй суті основне протиріччя, яке запускає механізми розвитку особистості через розвиток-розвертання її “Я”. Втілення власної самості у житті особи підліткового віку здійснюється у процесах самовизначення, самоідентифікації, саморозвитку, що призводить у майбутньому до самореалізації та самоактуалізації у життєвому контексті.

Під самістю можна розуміти енергетично-творчий початок індивідуальності особистості, архетипічно закладений та апріорно спрямований на реалізацію всіх потенцій індивіда в світі за життя. У процесі ступеневого духовного розвитку, в міру збільшення сили надособистісних смислів, зростає внутрішня процесуальна

підтримка породження життєвого акту піковими переживаннями, які є проявом самості.

У самості особистість самотрансцентується за межі “Я-ідентичності”, стає пасіонарною, автентичною і конгруентною; внутрішня підтримка піковими переживаннями стає сильнішою при підкріпленні зовнішнім результатом [77].

Як зазначає Б.П.Вишеславцев, “самість – не тіло, не душа, не свідомість, не несвідоме, не особистість і навіть не дух. Так що ж вона є? Вона не є “щось”, не предмет чи об’єкт, не ідея – вона є нескінченний вихід за межі самої себе (трансцензус) і свобода...” [39, с. 258].

За І.Кантом, вона – “сутність у собі”, не є субстанцією, а виявляється основою внутрішнього досвіду в часовому вимірі [44].

Отже, в самості покладена фундаментальна антиномія іманентності і трансцендентності. Стресові переживання щастя і страждання, кризові ситуації життя спонукають індивіда до пізнання змісту власної самості, до усвідомлення унікальності “Я-ідентичності”, пошуку сенсу свого буття.

Так Ч.Тейлор, стосовно бачення проблеми самості та ідентифікації, писав: “ми є самостями лише в тому, що певні речі мають для нас значення. Те, що я являю собою самість – мою ідентичність – істотно зумовлюється тим, у який спосіб речі є для мене значущими; моя ідентичність виробляється лише через певну мову інтерпретацій, що я її засвоїв як спосіб ефективного висловлення” [180].

Крім того, щоб говорити про поняття ідентичності, про “Я” (the self), необхідно мати прагнення до самовираження, що у свою чергу не виникає на порожньому місці. Самовираження ж є продуктом сучасної культури – це такий спосіб сприйняття себе, розуміння власної самості на основі саморефлексії. Проте, Ч.Тейлор перш за все підкреслює необхідність наявності моральної саморефлексії [79].

Пропонуємо простежити *генезис ідентичності* в якості централізованого стану свідомості, вияву самості, який, на думку Д.Радьяра, функціонує на кількох рівнях.

Першим рівнем є *біологічна самість*, яка засвідчує родову та видову сутність істоти. Другий рівень розвитку самості – *культурний*, передбачає ототожнення

індивіда з власною діяльністю, суспільним досвідом. Третій рівень – *соціокультурний*, або, як зазначає З.С.Карпенко, – рівень, який представляє особистісну самість. Четвертий – *індивідуальний рівень самоті*, відображає здатність індивіда до самоактуалізації. Найвищим рівнем розвитку є *надіндивідуальна самість*, яка відображає надособистісні, духовні діапазони свідомості.

Механізмом походження підліткової самосвідомості є поняття “Я” і “самість”. “Самість” – це такий поведінковий текст, який підліток створює ненавмисно, не відає, що творить. Він дізнається від інших про свій вчинок, тим самим про існування власної “самоті”. На моменти попадання “самоті” в свідомість підлітка, народжують самосвідомість.

Таким чином, *самосвідомість* – це знання про свою “самість”. Відповідно, адекватна самооцінка, самоприйняття, самоповага підлітка – це оцінка, ухвалена повагою до своєї “самоті”.

Уявлення вчених про ідентичність розвиваються в рамках вивчення категорій самоті: самоідентифікації, самоствавлення, самовизначення, саморозвитку, самоактуалізації і власне самореалізації особистості. Перші вказані за чергою категорії самоті, стають важливим стимулятором у розвитку потреби особи підліткового віку, яка успішно впоралася із кризою ідентичності, до самоактуалізації, самореалізації, самоздійснення, презентації себе в соціально значущій формі функціонування, в якості здійснення свого “Я” на різних рівнях власного самопроявлення, самовираження на рівні акме [46].

Самозаглиблення у власну психіку за допомогою саморефлексії призводить до виходу за межі усвідомленої “Я-концепції”, до відкриття справжнього глибинного “Я”, яким є самість, здатна інтегрувати психіку в нову узгоджену цілісність. Всі сторони релігії певним чином пов’язані саме з цим трансперсональним переживанням, що перебудовує особистість у напрямі автентичності і конгруентності [78].

Щоб володіти самістю, індивіди мають бути спроможними вийти за межі власного “Я”, завдяки чому зможуть оцінювати себе, ставати об’єктами для самих себе [159].

Традиційно, при дослідженні самості, самоідентифікації особистості підліткового періоду виділяють такі суттєві формоутворюючі аспекти, як сім’я, стать, вік, професія, клас, національність, раса. Співтовариство може певним чином взяти участь у питаннях визначення глибинної суті підлітка, але власну самість він має досягнути лише сам.

Тобто, контекст діалогу сучасності передбачає, що будь-яка особа повинна відкривати самостійно межі себе, власної самості, оскільки підґрунтя її гармонійного творчого розвитку на етапі подолання кризи ідентичності, тісно пов’язано із бажанням чи небажанням суб’єкта перехідного періоду до саморефлексії та самоздійснення.

З вищевказаного не виникає сумніву, що вихідним джерелом саморозвитку особи на будь-якому віковому етапі життєтворчості є самість, яка, за умови розвинутої рефлексії та усвідомлюваного рефлексивного аналізу, призводить індивіда до самоздійснення, самореалізації в незмінному контексті життя, доланні криз вікового розвитку, кризи ідентичності.

Генезис самореалізації підліткової особистості нам постає у вигляді послідовно представлених видів втілення власної самості: самоідентифікації, саморозвитку, самоактуалізації і власне самореалізації.

Таким чином, *самість* виступає в якості глибинного центру, виразу психологічної цілісності окремого індивіда, яка обумовлює його саморозвиток, як придбання себе в соціумі, надбання своїх можливостей, самореалізації в якості презентації здібностей соціуму, в процесі якого формується готовність до нового рівня саморозвитку.

Самість є фундаментальною основою, яка визначає індивіда як особистість, задає спосіб його формування та розвитку. Самість не дорівнює “Я”, вона виражається та реалізується в “Я” як особлива якість, яка є механізмом походження підліткової самосвідомості.

Традиційно в осмисленні природи меж “самості” і “Я”, виділяються дві тенденції, традиції, критерієм їх виділення є розуміння особистісної ідентичності: ідентичність як тотожність і ідентичність як самість.

Ми погоджуємося з думкою Л.Мазур [110], яка зауважує, що “Я” виконує функцію інтеграції, що соціально проявляється у формі адаптації, а основним призначенням “самості” є процес індивідуації індивіда, перетворення його в цілісну особистість. “Я” підпорядковується “самості” і відноситься до неї як частина до цілого. Натомість під ідентичністю розуміється і почуття володіння власним “Я” стосовно соціуму.

Таким чином, зміна соціального статусу та соціальних ролей у підлітковому віці на етапі кризи ідентичності, призводить до зміни, набуття та досягнення підлітком нової усвідомлюваної чи не усвідомлюваної ідентичності й включає в себе такі елементи: дисоціацію, або відмирання існуючих основ “Я-образу”; невизначеність та непогодженість основ для подальшого розвитку особи; подолання невизначеності, кризи шляхом конструювання нової форми ідентичності, що має свій прояв у новому “Я-образі”.

Основне завдання, у складний період зміни ідентичності на етапі проходження кризи ідентичності, постає перед підлітком у інтеграції, за допомогою різноманітності “Я” власного “Я-образу”, з урахуванням незмінного ядра неповторної унікальної “самості”, всіх набутих соціальних досягнень у період дитинства. У процесі цього, ідентичність особистості на кризовому етапі може формуватися повно і гармонійно з явно вираженими позитивними ефектами ототожнення, а може перебігати складно, дискомфортно й до того ж у латентному режимі.

У тому разі, коли підлітки не в змозі досягти особистого ототожнення, не рахуються з власною “самістю”, на тлі рольової невизначеності, змішування соціальних ролей, криза ідентичності проходить надто гостро. Остання характеризується нездатністю навчатися, конструктивно втілювати себе, власне “Я”, схильність до конфліктів, душевних розладів, відсутністю мети, непристосованістю тощо.

Але ж, й за умови успішного розв'язання проблеми зміни ідентичності на досліджуваній стадії психосоціального розвитку не дає гарантії, що вони не з'являться на іншій. Відтак Его-ідентичність – це боротьба на все життя [193].

Проблемі початку становлення справжнього авторства у визначенні власної ідентичності та реалізації в житті власних цінностей, цілей, поглядів, переконань, тобто проблемі кризи ідентичності – присвячено наступний підрозділ “Структурний аналіз кризи ідентичності підліткового періоду”.

1.5. Структурний аналіз кризи ідентичності підліткового періоду.

У період перебігу соціально-економічної кризи суспільства, підліток опиняється один на один у ситуації загострення показників кризи ідентичності, що призводить до виникнення деструктивних наслідків досліджуваного процесу.

Сучасна суспільна криза національної ідентичності української держави, проявом якої є етнічна, ідеологічна, мовна, конфесійна та політична розпорошеність, абсолютизація соціальних, занепад духовних, моральних і національних чинників, розмивання системи цінностей (А.Ватерман, Е.Еріксон, Дж.Марсія), негативно позначається на образі світу молодої особи, її ціннісних орієнтирах, переконаннях, ідентифікаційній матриці, соціальних ролях, які тільки-но починають усвідомлюватися, виокремлюватися, формуватися в єдиний ансамбль погоджених “Я-образів” власної неповторної самості.

Отже, життєвий сценарій сучасного підлітка розгортається в межах культурно-історичного процесу сьогодення на тлі економічної, політичної та соціальної кризи держави, втрати віри в майбутнє, зменшення ролі традицій, що призводить до ускладнень, пов'язаних із перебігом кризи індивідуальної ідентичності та подекуди формування негативного її виразу. Відсутність стабільності політичного та економічного статусу кожного члена суспільства, дієвих цінностей, норм, непередбачуваність життєвих ситуацій, повсякденні стреси, пов'язані з самовизначенням та самореалізацією особи призводять до послаблення фізичного, психічного й соціального здоров'я, загострюючи період долання кризи ідентичності.

Усі вищевказані фактори безпосередньо негативно впливають на ще цілковито несформовану ідентичність індивіда, який опиняється в ситуації невизначеності, що заглиблює проходження етапу кризи ідентичності та нівелює деякі можливі надбання. Ця тенденція в більшості випадків призводить, у досліджуваному нами віці, до формування негативної ідентичності, ідеології безчасовості, дезінтеграції, відсутності життєвих планів на етапі затяжної кризи ідентичності.

На сьогодні *кризу ідентичності*, на думку К.В.Коростеліної, як відсутність самототожності та неперервності, відчувають все більше індивідів у різних кутках землі [88, с.19].

Стосовно досліджуваного нами віку, то неможливо не погодитися із І.Я.Середницькою, за якої сучасна *криза ідентичності* може виражатися в різних асоціальних проявах особи: агресії, депресії, апатії, безмістовної жорстокості, різних формах залежності та безпорадності, прагненні втекти від реального світу, різних формах містицизму, нігілізму й нарцисизму, алкоголізмі, вживанні наркотиків тощо [170, с.42].

Як відомо, криза ідентичності є важливим психологічним аспектом становлення особистості підлітка. Саме ідентичність підлітка виникає з попередньо-набутих життєвих взірців та досвіду, в процесі якого тимчасово сплутані “Я” успішно реінтегруються в ансамбль ролей, що гарантує соціальне визнання. Головним патогенним фактором для підліткової ідентичності є психотравмуючий досвід міжособистісних стосунків, а основним ланцюгом передачі цього досвіду для дитини є батьківська сім'я [26].

Тому, перед сучасною психологічною наукою постає необхідність розробки системи психодіагностики кризи ідентичності підліткового віку, розуміння компонентного складу ідентичності окремого індивіда та ролі кризи у розвитку особистості, виявлення факторів, здатних сприяти гармонійному подоланню кризи, пошук шляхів надання психологічної підтримки та допомоги у контексті супроводу.

Китайська піктограма, символізуюча кризу, чудово відображає її основну ідею. Вона складається з двох основних радикалів, один з яких означає “небезпеку”, а інший – “можливість”. Саме через небезпеку проходження підлітком етапу кризи

ідентичності, пов'язаної із заглибленням суперечностей між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”, молода особа потребує систематичного психологічного супроводу цього неоднозначного процесу.

У літературі стикаємося із визначенням поняття “криза”, як періодично повторним протягом життя гострим, обмеженим у часі, суб'єктивним переживанням неможливості реалізації життєвих цілей, завдань, планів. Такі переживання “перекривають” можливості й ресурси особи, позбавляють на деякий час здатності протистояти ситуації, що склалася, призводять до втрати контролю над нею, над емоціями, поведінкою та діяльністю.

Криза ідентичності підліткового віку розглядається науковцями як порушення сталої внутрішньої гармонії, виникнення необхідності вибору можливостей для ідентифікації [164]. Досліджуваний феномен постає особливим моментом розвитку, коли однаково динамічно наростає вразливість і може розвиватися, за певних умов, потенціал особистості [164, с.238].

Загалом, вивчення кризи ідентичності розпочинається в психоаналізі, у працях З.Фрейда [187; 188; 189], присвячених ролі конфліктів у розвитку особистості й досягають кульмінації в працях екзистенційних психологів, які розглядають особистість у процесі становлення, а й отже, потенційної кризи.

На погляд Еріка Хомбургера Еріксона [230; 231], підлітковий вік, що тісно пов'язаний із кризою ідентичності, вимагає індивідуальних та соціально-особистісних виборів, ідентифікацій та самовизначень.

У середині минулого століття вчений [230; 231] описав проблему, що виникає у дорослих як “*кризу ідентичності*” (вперше цей термін з'явився в науці у другій половині минулого століття та був запропонований у ході консультування під час війни для опису патологічного стану пацієнтів, які втратили почуття “Я”, часовий континуум). Вже потім, криза ідентичності вивчалася в межах нормального розвитку особи підліткового віку.

Як відомо, підлітковий вік являє собою період “нормативної кризи”, для якої характерні коливання сили “Я”, помітне посилення ролі конфліктів і на цій арені розгортається досліджувана нами криза ідентичності, завданням якої постає

сформувати відчуття нової форми ідентичності й уникнути небезпеки виникнення рольової та ідентифікаційної дифузності. Таким чином, криза ідентичності розгортається в підлітковому віці на тлі вікової кризи розвитку і водночас постає життєвою кризою особи.

Наші погляди стосовно досліджуваної проблеми дещо різняться від концептуальних поглядів Е.Еріксона [211], який у своїй концепції визначає кризу підліткового віку як кризу ідентичності, тобто формування ідентичності на тлі рольової невизначеності дитячого “Я”. Ми ж у своїй роботі розмежуємо обидві кризи.

Поняття “вікова криза розвитку”, а в нашому випадку “криза підліткового віку”, та досліджувана нами “криза ідентичності підліткового віку” розрізняються, так як мають різні теоретичні обґрунтування, сенс та психологічне навантаження.

Загалом, *вікова криза* виникає в якості цілісної зміни особи, при регулярній зміні соціальних періодів. Вона обумовлена появою основних новоутворень, що призводять до руйнації однієї соціальної ситуації розвитку та появи іншої, адекватної новому психологічному образу [103, с.86]. У даному випадку механізм дії кризи ідентичності дещо схожий, за виключенням впливу власних психологічних проявів на особу підліткового віку.

Підлітковий період виступає одним із критичних щодо розгортання життєвого сценарію особи та передбачає переломний момент у психічному розвитку, який визначається різними змінами, відомими під назвою “вікова підліткова криза”. Підліткова криза як пік перехідного періоду від дитинства до дорослості, серед усіх вікових криз розвитку, являється найгострішою та найтривалішою. Причина цього криється у ламанні й перебудові багатьох колишніх відношень дитини до того, що її оточує, формуванні її життєвої позиції, з якої починається самостійне життя [168].

Акцент уваги Г.М. Свіденської [168] припадає на визначення характеру перебігу підліткової кризи, а саме: розуміння підліткового періоду як однієї тривалої кризи; погляд на кризу як на момент дуже нетривалих за часом змін; як результат неправильного виховання; як необхідний та закономірний етап психічного розвитку [38].

Свого часу Л.С.Виготський [38] виділяв у віковій кризі психологічного розвитку три фази: *передкритичну* або негативну, фазу ламання старих звичок, стереотипів, розпаду оформлених раніше структур, латентне загострення протиріччя між об'єктивною та суб'єктивною складовими соціальної ситуації розвитку; *власне критичну*, у підлітковому віці це, як правило, тринадцять років, хоча можливі значні індивідуальні варіації, в цілому протиріччя проявляються у важковиховуваності та досягають свого апогею; *посткритичну*, тобто фазу формування нових структур, побудови нових відносин через утворення нової соціальної ситуації розвитку, встановлення нової гармонії між її складовими [132].

Криза ідентичності ж підліткового віку виражається у втраті особою власної цілісності як індивідуальності помноженої на відсутність соціального визнання; звідси виникає наявність болісних сумнівів щодо свого “Я”, власних дій, місця у групі, майбутнього, що часто супроводжується соціальною дезадаптацією, девіантною поведінкою, тривожністю, конфліктністю, агресивністю, беззмістовною жорстокістю та неадекватністю у соціумі.

Зміна ідентичності в період кризи, на думку деяких авторів [109], відбувається несподівано, непередбачувано і включає такі елементи: дисоціацію, або відмирання існуючих основ “Я-образу”; невизначеність основ для подальшого розвитку особи; подолання невизначеності шляхом конструювання нової ідентичності, що має свій прояв у новому “Я-образі”.

У віковій психології немає однастайності відносно терміну “*криза ідентичності*” для позначення періоду переходу особи від дитинства до дорослості. Вказаний перехід індивіда може здійснюватися на основі поєднання двох позицій, втілених у теоріях кризового та безкризового проходження вирішального етапу.

В основу теорії безкризового розвитку покладений принцип, згідно з яким, криза – результат “безладного дорослішання”. Протилежна позиція, як підкреслюють Р.Тайсон та Ф.Тайсон, представлена розумінням кризи в ролі нормативного елементу вікового розвитку, відсутність якого пов'язана з “достроковою консолідацією” [66, с.52].

Загалом, результатом переживання будь-якого кризового періоду, на думку Ю.І.Лановенко [103], є виникнення особистісних змін у якості психічних новоутворень, або у якості нового досвіду (особистість відкриває у власному “Я” нові здатності та властивості). Таким чином, відбувається зміна психологічної організації та особистісне зростання [103].

За Е.Шпрангером, головними новоутвореннями підліткового віку є відкриття “Я”, виникнення рефлексії, усвідомлення своєї індивідуальності [209].

Вважається, що криза підліткового віку, на відміну від криз інших періодів, є більш затяжною й загостреною, тому що у зв'язку зі швидким темпом фізичного й розумового розвитку підлітків виникає багато таких актуально діючих потреб, які не можуть бути задоволені в умовах недостатньої соціальної зрілості особи цього віку [132].

На момент вікової кризи більшість підлітків починають проводити ретельну оцінку “Я”, “пошук себе”. Вони збирають інформацію, що дозволяє їм оцінити себе і ставлять вічні запитання: “Хто я?”, “Який я?”, “Яким мені хотілося б стати?”, “За кого мене приймають?”, “Чи розумний я?”, “Чи здатний я?”, “Яким мене бачать інші?” тощо, і вже на основі отриманих даних починає формуватися уявлення про себе, потім відчуття й оцінки перевіряються у взаєминах з іншими.

З вищевказаного випливає розуміння кризи вікового періоду в якості реакції підлітка на: втрату статусу дитини і сумніви в тому, чи зможе він відповідати статусу дорослого; невідповідність біологічних можливостей соціальним; біологічні зміни, що відбуваються з його тілом.

Таким чином, криза підліткового віку характеризується появою основних новоутворень, ведучим видом діяльності, швидким темпом фізичного й розумового розвитку, негативізмом, егоцентризмом, важковихованістю, відкриттям “Я”. Психологічною основою ж кризи ідентичності є заглиблення суперечностей між “Я-ідеальним” та “Я-реальним”. Однак “Я-ідеальне” може бути ще випадковим, а “Я-реальне” ще повністю не оцінене особистістю.

Криза ідентичності досліджуваного періоду немов би накладається на підліткову кризу, виявляється в усвідомленні, виборі, інтеграції психологічних компонентів “Я”,

так би мовити, ревізії психосоціальних ролей, усвідомленні зміни попередньої дитячої ідентичності, виборі серед різноманітних життєвих альтернатив, та призводить до цілісної ідентифікації з власною “самістю”, вибору нової якісної форми ідентичності.

Підліткова криза поруч із кризою ідентичності можуть сходитися за певними параметрами на цьому віковому етапі, їх виникнення є нормальною ознакою психічного розвитку особи. Ще їх можна назвати нормативними кризами підліткового віку.

Підліткова криза, на відміну від кризи ідентичності, має незворотний характер, а до переживання кризи ідентичності особистість буде вимушена неодноразово повертатися в процесі життєвого самовизначення та вирішення різноманітних завдань.

За нашим припущенням, долання досліджуваної нами кризи ідентичності може ускладнюватися, якщо особа перебуває на етапі вікової кризи, а в нашому випадку – це вікова підліткова криза. Тому, за винятком онтогенетичного аспекту, криза ідентичності в підлітковому віці виявляється одним з найменш досліджених феноменів сучасної психологічної науки.

У науковому світі вважається, що, чим успішніше особа розв’язує на етапі перебігу вікової підліткової кризи першу кризу ідентичності, тим легше їй згодом керувати подібними переживаннями упродовж індивідуального розвитку й соціального становлення [156; 170].

Тому, умовою становлення нової форми особистісної ідентичності в підлітковому віці виступає продуктивне подолання як вікової кризи, пов’язаної зі зміною соціальної ситуації розвитку, переходом від позиції дитини до позиції дорослого [66], так і кризи ідентичності, що передбачає виконання головного завдання підліткового віку – формування відчуття ідентичності, за яким підліток мусить відповісти на питання: “Хто я?” і “Який мій майбутній шлях?”.

Узгоджуючи власні погляди з дослідниками Vander-Broembsen F. (1989), H.Rehm, R.Pfitzner (1990), можна сказати, що криза ідентичності в цілому може виявлятися кризою концепції Self (самості).

Як вказувалося у підрозділі 1.2., ідентичність особи можна описувати,

користуючись загальним поняттям “Я-концепції”. Це поняття виявляється і персональним, і соціальним – оскільки відображає “образ Я”, й одночасно груповий “образ Ми”, колективну ідентичність [156]. Отже, процес набуття та формування нової форми ідентичності на етапі кризи, пов’язаний з усвідомленням власної унікальної “самості”, цінностей, розвитком “Я-концепції”.

Криза ідентичності підліткового віку проявляється як протиріччя, невідповідність існуючого соціального статусу особи вимогам, що змінилися. Основним показником кризи є невміння, нездатність прийняти нові ролі, які пропонуються зовнішніми обставинами, або, прийнявши їх, адаптуватися до них.

У підлітковому віці *криза ідентичності* виявляється в загальній зміні способу життя. Вона характеризується невизначеністю нормативно-ціннісних орієнтацій світосприйняття, розбалансованістю психологічних чинників поведінки. Одним із найважливіших механізмів набуття та формування нової форми ідентичності в підлітковому віці є послідовні ідентифікації дитини з авторитетними дорослими, що складає необхідні передумови розвитку.

Серед ознак, найбільш характерних для досліджуваного стану, психологи виділяють: неадекватність самооцінки, втрата перспективи, зростання песимізму, зміна соціальної активності, прояв безкомпромісних суджень, соціально-агресивної поведінки, підвищений інтерес до метафізичних та ірраціональних проблем тощо.

Крім вище окресленого, кризові явища підліткового віку неминуче призводять до істотних змін у життєактивності підлітків та часто пов’язані із соціальною дезадаптацією, зокрема проявами девіантної поведінки, дестабілізацією психологічних механізмів тривожності, конфліктності, агресивності [48].

Погоджуючись із думками вчених (С.А.Баклушинського, І.В.Бринзи, А.Г.Констинської, І.П.Манохи, О.П.Саннікова, Т.Г.Стефаненко, В.О.Татенко, Л.Б.Шнейдер), розуміємо “*кризу ідентичності*” як нелінійний нерівномірний розвиток переживання цілісності буття, втілення власної “самості”, реалізованості “Я-концепції”. Під кризою ідентичності в підлітковому віці, можна розуміти певну деформацію чи дисбаланс цілісності зібрання особистісно-рольових уявлень про себе.

Підлітковий період, завдяки стрімким змінам соціальної та особистісної ситуації розвитку, спонукає індивіда до перегляду, так би мовити ревізії, застарілих переконань, цінностей, поглядів, психологічних конструктів, які в період кризи ідентичності піддаються переоцінці, переосмисленню, переконструюванню власної ідентичності, що завдяки такому процесові, призводить до набуття нової її форми.

Процес набуття ідентичності в період кризи неможливий без інтегративної цілісності соціальних, психофізіологічних характеристик, котрі схвалені значимою групою й утверджують збалансоване поєднання і співіснування особистісної та соціальної складових ідентичності. Причому руйнація одного аспекту такої цілісності закономірно спричинює розпад іншої і навпаки.

Набути ідентичності та володіти нею на етапі кризи, за Е.Еріксоном [230; 231], означає: відчувати себе, своє буття як особи незмінним, незалежно від ситуації, ролі, самосприйняття; відчувати минуле, сьогодення та майбутнє, як єдине ціле; відчувати зв'язок між власною безперервністю та визнанням цієї безперервності іншими людьми [31].

Таким чином, *криза ідентичності* проявляється у несумісності різних сторін “Я”. Вона пов’язана з несформованим почуттям ідентичності, котре вказує на наявність внутрішньо-особистісного конфлікту, який супроводжують гнітючі сумніви щодо себе, своїх дій, свого місця у групі [48, с.146].

Звідси, власне, психотравмуючі порушення динаміки розвитку ідентичності, коли формування її нових структур чи вороття до попереднього стану стає неможливим. Підліток переживає особистісно-сміслову невизначеність, не може зрозуміти, ким він є, не здатний об'єднати навіть усвідомлені власні різноманітні ідентифікації.

Отже, *криза ідентичності* – це втрата власне попередньо набутої цілісної форми дитячої ідентичності, яка дезорієнтує підлітка та призводить до системних пошуків нових складових “Я-образу”, за умови узгодження їх із ідентифікаційною матрицею особи.

Симптоматика кризи ідентичності підліткового віку виражається в інтенсифікації процесу розпаду впорядкованої системи, освоєних у процесі

соціалізації сенсів, цінностей і вбудовуванні нового інтеграційного механізму змістовних компонентів ідентифікаційного простору [194].

Неможливість підлітка співвіднести внутрішній світ із зовнішнім у ситуації “різноманіття, що множитья”, є базовою передумовою кризи індивідуальної ідентичності. Цей стан характеризує внутрішню нестабільність, що виявляється у відсутності або втраті зовнішніх та внутрішніх орієнтирів (ціннісних, смислових, мотиваційних) [87; 206].

З вищевказаного виявляється, що *криза ідентичності*, в період самовизначення індивіда, є певним бар'єром, який треба подолати, щоб досягти нової форми ідентичності як необхідної умови розвитку та саморозвитку.

Криза ідентичності підліткового віку це, так би мовити, відмирання колишньої дитячої ідентичності, вже не відповідної завданням поточного етапу особистого розвитку. І з цього процесу відроджується нова площина життєвості. Старий образ себе нівелюється, а на його підґрунті проростає та розкривається нова набута форма ідентичності, більш відповідна еволюційній, соціальній, духовній меті.

Таким чином, хоча проходження крізь кризу ідентичності часто буває важким і лякаючим, воно задіює величезний еволюційний і цілющий потенціал особи.

З одного боку криза, як важка стадія природного розвитку, може призводити до спонтанного зцілення різних емоційних і психосоматичних розладів, до сприятливих змін особистості, до розв'язання важливих життєвих проблем [51], а з іншого до протилежної тенденції, крайня ступінь якого виявляється у набутті підлітком неадекватної та негативної ідентичності.

Стосовно набуття індивідом *неадекватної ідентичності*, доцільно навести чотири основні лінії розвитку за Е.Еріксоном [212]: 1. *Відхід від близьких взаємовідносин*. Виявляється в побоюванні втратити власну ідентичність при дуже тісних міжособистісних контактах. 2. *Розмивання часу*. Втрата відчуття часу, неспроможність планування майбутнього. 3. *Розмивання здібностей*. Неможливість ефективно використовувати внутрішні ресурси в навчанні та будь-якій роботі. 4. *Негативна ідентичність*. Особистість прагне знайти ідентичність, цілком протилежну тій, якій віддають перевагу батьки та інші дорослі. Це може виражатися

в презирливому й ворожому ставленні до ролі, яка вважається корінною в сім'ї або в оточенні підлітка, в зневазі соціальних норм та орієнтирів.

Несприятливим результатом кризи ідентичності підліткового віку є не тільки набуття неадекватної ідентичності, але й *сплутана ідентичність*, яка спричиняє неможливість встановлення адекватних стосунків близькості, що підмінюється симбіотичною залежністю, дифузією тимчасової перспективи та дифузією працьовитості у навчально-пізнавальній сфері.

Іншим варіантом прояву сплутаної ідентичності може виступати феномен *негативної ідентичності*, суть якого полягає в жорсткій фіксації індивіда на ролях і ідентифікаціях, що відкидаються або засуджуються суспільством. Класичним прикладом прояву негативної ідентичності є ідентифікація з кримінальними співтовариствами, сексуальними меншинами тощо. Вказана ідентичність не відповідає суспільно-культурним цінностям, адже відомо, що ідентичність – це, насамперед, ідентифікація з цінностями. Кожному притаманна індивідуальна, специфічна ієрархія цінностей, яка формується на основі самовизначення. У зазначеному випадку підліток будує своє самовизначення на основі негативних характеристик, а потім підтверджує цю ідентичність, продовжує обирати форми поведінки, які тільки підсилюють її. Це лише підкреслює кризовий характер перебігу особистісної ідентифікації в підлітковому віці, тобто посилення факторів кризи ідентичності.

Отже, криза ідентичності підліткового віку об'єктивно визначається як невідповідність компонентного складу попередньої дитячої ідентичності, контексту існування, що змінився, та призводить особу до внутрішньо особистісного конфлікту.

Так, за Е.Еріксоном [212] виділяється сім основних конфліктів, притаманних підлітковому віку, що безумовно, визначають основні тенденції у загальному розвитку особи на кризовому етапі:

1. Часова перспектива або розмитість почуття часу. Підлітків потрібно навчити оцінювати і розподіляти власний час, аби навчитися співвідносити категорії теперішнього, минулого, майбутнього й отримувати деякі уявлення про кількість

часу для здійснення своїх життєвих планів.

II. Упевненість у собі або сором'язливість. У процесі вирішення цього конфлікту розвивається впевненість у собі, яка базується на минулому досвіді. Підлітки проходять через період підвищеної уваги до себе й сором'язливості, переважно через свою фізичну зовнішність, стосунки у соціумі, перш ніж починають вірити у власні сили й переконуватися, що здатні досягти бажаних цілей.

III. Експериментування з різними ролями або фіксація однієї ролі. Підростаючі особи мають можливість “пробувати” ідентифікувати себе у різних соціальних ролях, експериментувати з особистими рисами, манерою розмовляти й діяти, з ідеями, цілями і типами взаємостосунків. Ідентичність формується в тому випадку, якщо є можливість для схожих експериментів [236].

IV. Навчання або параліч навчальної діяльності. Досягнення в навчанні відіграє важливу роль у формуванні ідентичності, служить однією з основних віх пізнання сторін власного “Я” на основі яких підліток має можливість дослідити й апробувати різні заняття, ролі. Але, якщо в підлітка сформована негативна самооцінка, почуття власної неповноцінності, то йому не вистачає психічної енергії для досягнення успіху в навчанні.

V. Сексуальна поляризація або бісексуальна орієнтація. Надається велике значення формуванню однозначної ідентифікації з тією чи іншою статтю, яка у майбутньому служитиме взірцем для гетеросексуальних інтимних стосунків і чітко визначеної ідентичності.

VI. Відносини лідер – послідовник або невизначеність авторитету. У міру того, як підліток розширює соціальні горизонти, навчається, вступає у суспільні групи, зав'язує дружні стосунки, він вчиться або виконувати обов'язки лідера, або слідувати за лідером. Для того аби розібратися у стосунках із владою інших – вимогами вчителів, батьків, друзів, потрібно сформувати власну особистісну систему цінностей, пріоритетів.

VII. Ідеологічні переконання або розмитість системи цінностей. Цей конфлікт пов'язаний з усіма іншими, висувається у ранг найважливіших, оскільки всі аспекти поведінки залежать від обраної ідеології, віри або слідуванні будь-яким принципам.

Розв'язання підлітком вказаних конфліктів може призводити до набуття нової форми ідентичності, або навпаки, нерозв'язання – до загострення показників перебігу кризи. Тому, вкрай необхідно продовжувати дослідження окресленої проблематики та створювати певні умови гармонійного подолання кризи, пов'язаної з набуттям нової адекватної форми ідентичності.

Для нашого дослідження кризи ідентичності підліткового віку, важливе наведення чотирьох етапів розвитку ідентичності особи, виокремлених канадським психологом Дж.Марсія [247], що вимірюються ступенем професійного, релігійного та політичного самовизначення:

1. *Невизначена, або розмита ідентичність*, характеризується тим, що підліток ще не обрав для себе ніяких певних переконань, професійного напрямку та життєвого шляху. Він ще не зіткнувся з кризою ідентичності.

2. *Дострокова, передчасна ідентифікація*, характеризується тим, що підліток включився до відповідної системи стосунків, але зробив це не самостійно, а під впливом інших, наслідуючи чужий приклад або піддаючись впливу авторитету. Етап форсованих подій, який, за нашим припущенням, призведе у майбутньому до різкого повороту в бік проходження індивідом кризи ідентичності.

3. *Психосоціальний мораторій*. Сутність цього етапу полягає в тому, що підліток переживає кризу самовизначення та активно досліджує можливі варіанти ідентичності, обираючи із численних варіантів розвитку той єдиний шлях, який можна вважати своїм. Саме цей етап вважається кризою ідентичності у повному сенсі.

4. *Зріла ідентичність* вказує на те, що криза є завершеною, індивід знайшов певну ідентичність, на основі якої обрав для себе рід занять та світоглядну орієнтацію, перейшов від пошуку себе до практичної самореалізації. За нашим припущенням, *досягнутої, в розумінні зрілої, ідентичності* на досліджуваному віковому етапі (13-14 років) не може бути, бо саме підлітковий вік характеризується кризовими нестійкими процесами. На жаль, досліджувана нами проблема не охоплює юнацький вік, де, ймовірно, може бути сформоване почуття досягнення ідентичності особистості.

Досліджувана нами криза ідентичності підліткового віку, яка ще може називатися мораторій ідентичності (психосоціальний мораторій) або криза вибору, виражається в якості порушення, перш за усе, ідентифікаційних процесів, внутрішньої цілісності, послідовності, тотожності, поведінкових стереотипів індивіда, у найширшому значенні як порушення ототожнення підлітка з власним “Я”. Завдяки впливові кризи підлітки відчувають, тією чи іншою мірою, утруднення ідентифікаційного процесу, загострення суперечностей між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”, непогодженість особистісного і соціального аспектів “Я-концепції”, дисбаланс часової перспективи “минуле-сьогодення-майбутнє”, конфлікт конструктивної та деструктивної рефлексії. Вибір втілення власного “Я” в новій набутій формі ідентичності в результаті подолання кризи, залежить від попереднього досвіду взаємостосунків у батьківській родині.

За нашим припущенням, психологічні ознаки набуття нової ідентичності в результаті перебігу кризи ідентичності підліткового віку, можуть бути систематизовані у теоретичних узагальненнях п'ятьох форм ідентичності особи, що представлені у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Узагальнення проявів набутих форм ідентичності підліткового віку

<p>Набуті форми ідентичності в результаті перебігу кризи</p>	<p>Узагальнення ознак та проявів набутих форм ідентичності</p>
---	---

<p><i>Невизначена ідентичність (дифузна, розмита, сплутана).</i></p>	<p>Підлітки цієї групи в результаті перебігу кризи ідентичності не відчують показників кризи, не володіють якими-небудь чіткими переконаннями, ціннісними орієнтирами, визначеністю життєвих перспектив. Їх характеризує невизначеність, суперечливість, нестійкість власного “Я-образу” та самоствалення, інфантильна поведінка, нездатність встановлювати близькі стосунки, труднощі ідентифікації з іншими.</p>
<p><i>Наслідувана ідентичність (дострокова, передчасна ідентифікація).</i></p>	<p>Підлітки обирають наслідування поведінковим моделям, узагальненим батьківським шаблонам поведінки, переконанням. Вони, так би мовити, обирають модель ідентичності в період кризи ідентичності не обираючи її, а наслідуючи згідно визначеної авторитетними дорослими. Усвідомлення власного стану в кризі не відбувається. Для них характерна жорстка фіксація на одній ролі. Ідентичність цієї категорії підлітків не дуже відрізняється від їх попередньої дитячої ідентичності.</p>
<p><i>Негативна ідентичність.</i></p>	<p>Підлітки з набутою формою негативної ідентичності, заперечують традиційні цінності, бунтують проти ролей і виборів, що нав'язуються значимими дорослими, слідує зразкам поведінки, які не схвалюються оточуючими. Їм притаманний демонстративний цинізм, висміювання загальноприйнятих суспільних норм.</p>

<p><i>Позитивна ідентичність.</i></p>	<p>Підлітки даної групи характеризуються: загальною “позитивністю Я” психологічного аспекту “Я-концепції”; рівноцінною присутністю в ідентифікаційній матриці як індивідуальних характеристик, так і соціальних ролей; якісним високим рівнем диференційованості ідентичності та позитивною валентністю; розширенням спектру характеристик “соціального Я”; “прийняттям “Я” в трьох станах (минулому, сьогоденні, майбутньому) і балансом часової перспективи “минуле-сьогодення-майбутнє”; незначними суперечностями між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”; адекватним рівнем самоствавлення, середнім рівнем тривожності, упевненістю в собі, реалістичним ставленням до власної поведінки й до життєвої ситуації, сприятливою оцінкою шкільної ситуації, задоволеністю потреби в спілкуванні та ситуацією в сім’ї, адекватною сомооцінкою зовнішності; адекватним рівнем розвитку рефлексії, тенденцією до самопізнання та саморозвитку.</p>
<p><i>Псевдо ідентичність.</i></p>	<p>Цім підліткам притаманна надідентифікація з групою, лідером. Жорстке дотримання атрибутів групової приналежності в одязі, мові, кодексах поведінки, цінностях. Володіння стратегією самопрезентації під впливом чекань, проєкцій, оцінок значимого оточення. Ідентифікація підлітків з певною субкультурою, релігійною сектою.</p>

У своєму аналізі ми підкреслюємо дані І.С.Кона [84], який вказував на динаміку формування ідентичності впродовж підліткового віку: більшість підлітків, починаючи з 12 років, стартують з невизначеної ідентичності або дострокової ідентифікації, поступово проходять крізь стадію мораторію до зрілої ідентичності, десь між 18 та 21 роками.

Ми ж, у свою чергу, припускаємо, що динаміка зміни ідентичності може відбуватися за схемою: дитяча ідентичність → криза ідентичності, яка призводить індивіда до певної зміни ідентичності, набуття нової форми ідентичності: невизначеної, наслідуваної, позитивної ідентичності, негативної або ж псевдоідентичності. Тільки позитивна ідентичність може призвести індивіда у майбутньому до досягнення та володіння зрілою ідентичністю. Особи з іншими вказаними формами набутої ідентичності, з часом, можуть бути схильні до переживання повторного факту кризи власної ідентичності.

Окрім цього, згідно з моделлю А.Ватермана [260], почуття начеб-то досягнення ідентичності може поступово руйнуватися в міру того, як мета, цінності і переконання втрачають свою життєздатність, вже не відповідають вимогам життя, що змінилося. Якщо в структурі ідентичності починає домінувати “механізм психологічного захисту” й індивід не бажає помічати змін, що сталися, то знов виникає криза ідентичності, в процесі якої ідентичність підлягає переструктуруванню відповідно до нових вимог соціуму.

На думку В.Хесле [195], існують деякі загальні причини кризи ідентичності: нездатність підлітка ідентифікувати себе зі своїм тілом під час статевого дозрівання; відмова визнати тимчасову природу “самості”, зокрема, смертність; невірний описовий і нормативний образ “самості”; розуміння невідповідності поведінки загальним нормам; дисгармонія між “Я” і “соціальним Я”, виражена в конфлікті між уявленнями про себе і “соціальним Я”; не менш небезпечні і суперечливі уявлення стосовно “Я” інших людей; розчарування у властивих моделях спілкування [195].

Таким чином, основними показниками кризи ідентичності в підлітковому віці виступають нездатність прийняти нову роль, яка постає на цьому віковому етапі, або, прийнявши її, адаптуватися до неї (рольове змішування, нездатність навчатися або ж вибирати кар’єру), загострення суперечностей між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”, розмивання часової системи “минуле-сьогодення-майбутнє”, нездатність досягати особистого ототожнення.

Загалом, без наслідків криз ідентичності будь-якого вікового етапу, не було б і прогресу індивідів, отже, слід не уникати криз ідентичності, а направляти їх у

необхідне русло [195]. *Криза ідентичності* сприяє подоланню стагнації розвитку особи, що виражається у набутті змісту, визначенні цінностей та їх реалізації. Її призначення полягає у зміні ситуації, що перешкоджає розвитку [66, с.67].

Криза ідентичності передбачає зміну соціальної ситуації розвитку за рахунок розширення спектру соціальних ролей, зміни ідентифікаційної матриці, суттєвої зміни психологічних аспектів “Я-концепції” особи підліткового віку.

Першим показником кризи є втрата передбачуваності поведінки індивіда. Цінності, які раніше направляли дії, застарівають, реакція на нову ситуацію стає неадекватною – від пасивності до гарячкової активності. Парадоксом виявляється те, що криза ідентичності часто викликає регресію до більш архаїчних і примітивних цінностей [195].

Таким чином, в основі кризи ідентичності, лежить усвідомлення загострення підлітком факту зміни попередньо набутих ідентифікаційних зразків, ціннісних орієнтацій, складових “Я-концепції” при стрімкому розвитку рефлексивних процесів.

Криза може бути пов’язана з переживаннями “відчуження”, під якими розуміють зміни у сприйнятті себе (деперсоналізація), інших людей або оточуючої дійсності (дереалізація) [165].

Відособлюючись від власного “Я-образу” в очах найближчого довкілля, долаючи детермінації кризи ідентичності, об’єктивно оцінюючи власні якості як “не-Я”, особистість стає відповідальною за власну суб’єктність, яка часто складається несвідомо, без відома носія [170].

Цей процес, на думку І.Д.Беха [18], стає можливим завдяки “самовідчуженню”, що “дозволяє подивитися на себе як на іншого, пізнати власні якості, об’єктивно оцінити їх, проаналізувати особистісну структуру, виділити у ній окремі компоненти, поставити перед собою нові цілі у відповідності зі своїми потенційними можливостями”. Вчений зауважує, що виникнення механізму “самовідчуження” вимагає високого рівня розвитку рефлексії, як механізму самосвідомості.

Адже ж відомо, що саме рефлексія в підлітковому віці забезпечує об'єктивацію внутрішнього світу індивіда (І.Д.Бех, В.В.Столін, І.І.Чеснокова), тобто, дає можливість подивитись на себе як на іншого, пізнати й оцінити якості, поставити перед собою нові цілі, які відповідають власним можливостям.

Й одним із найважливіших факторів переходу від однієї стадії розвитку ідентичності до іншої, Л.Д.Тодорів визначає когнітивний розвиток особистості, зокрема, розвиток рефлексивних складових самосвідомості [181].

Саме рефлексія підліткового віку виступає перед нами в подвійному стані, і як суттєвий чинник, який впливає на виникнення кризи ідентичності, і як важлива умова подолання кризи ідентичності. Отже, особистісна рефлексія на внутрішній світ з'являється основним новоутворенням підліткового віку та виражається в цілковитій незадоволеності собою.

На думку Л.В.Власенко, важливою умовою подолання кризи загалом під час навчання, є високий розвиток особистісної та предметної (фахової) рефлексії [37].

Дослідники О.Є.Гуменюк і А.В.Фурман вказують на вірність, як позитивну рису, котра безпосередньо пов'язана з успішним виходом із кризи. Цей термін використовують у значенні “здатності підлітка бути вірним своїм обіцянкам, незважаючи на неминучі суперечності в системі його цінностей”. Саме вірність дає змогу дотримуватися моралі, етики та ідеології суспільства. Причому остання найповніше центрується у неусвідомленому наборі цінностей. Система цінностей – це та ланка, яка об'єднує суспільство та особистість, залучаючи її до сфери соціальних відносин, а отже, визначає індивідуальне творення, пізнання і сенс життя [192].

Варіанти подолання кризи ідентичності можуть втілюватися в двох біполярних сценаріях: перший призводитиме до індивідуального оновлення, особистісного росту і прогресу завдяки зміні попередньої дитячої ідентичності та набуттю наступної цілісної форми власної “Я-концепції”; другий приводитиме до сплутаності ідентифікаційних процесів, дифузії соціальних ролей і як крайній варіант – до набуття індивідом негативної ідентичності. Задачею нашого дослідження є розробка одного з напрямків подолання кризи ідентичності в

підлітковому віці, спрямованого на усвідомлення компонентного складу ідентичності та психологічних особливостей прояву її кризи.

Виходячи з описаних концептуальних положень стосовно проблеми кризи ідентичності підліткового віку, відповідно до представленої ситуації, спрямованість дисертаційного дослідження об'єктивно обумовлюється початковим рівнем розробки проблеми кризи ідентичності підліткового віку та шляхів її подолання.

Для більш детального уточнення перебігу кризи ідентичності досліджуваного віку, пропонуємо перейти до розгляду запропонованої моделі кризи ідентичності підліткового віку й аспектів, з яких вона складена.

1.5.1. Модель кризи ідентичності підліткового віку.

Модель кризи ідентичності підліткового віку може бути представлена, згідно вище розглянутій логіці, за допомогою наступних аспектів: ідентифікаційного, аспекту ідентичності та кризового аспекту (рисунок 1.1.).

Ідентифікаційний аспект	Аспект ідентичності	Кризовий аспект
Зміна соціальних ролей	Суперечності між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”	Дисбаланс часової перспективи “минуле-сьогодення-майбутнє”
Конфлікт ідентифікаційної матриці	Непогодженість особистісного і соціального аспектів “Я-концепції”	Конфлікт конструктивної та деструктивної рефлексії
Порушення ідентифікації	Ревізія переконань, цілей та цінностей	Криза самості
Утруднення самоідентифікації	Зміна ідентичності	Криза “Я-концепції”

Рисунок 1.1. Модель кризи ідентичності підліткового віку

Психологічна характеристика аспектів моделі кризи ідентичності підліткового віку

Психологічний механізм дії кризи ідентичності в підлітковому віці наступний: криза ідентичності спочатку торкається ідентифікаційної сфери особи, що, на тлі зміни спектру соціальних ролей, виражається в конфлікті ідентифікаційної матриці, призводить до порушень та утруднень, пов'язаних із самоідентифікацією. Саме порушення механізмів ідентифікації та конфлікт в ідентифікаційній матриці індивіда запускає кризу ідентичності й знаходить у ній власний вираз, коли підліток не здатний порівняти свій образ світу з картиною світу, сформованою у межах соціальної верстви або будь-якої іншої спільності.

Серед наслідків кризи ідентичності підліткового віку за ідентифікаційним аспектом виокремлюються: невизначеність самоідентифікації, порушення її механізмів; внутрішній дисбаланс, який характеризується високим або ж, навпаки, низьким рівнем тривожності; зміна ідентифікаційних зразків.

Наступним етапом дії кризи ідентичності відбуваються зміни саме в ідентичності індивіда, що виражається в неузгодженості модальностей “Я-образу”: між “Я-реальним” та “Я-ідеальним” (І.Кон, Р.Бернс), непогодженості фізичного, особистісного та соціального аспектів “Я-концепції” (В.М.Павленко), ревізії внутрішнього світу (А.Ватерман), що призводить до зміни ідентичності, за умови адекватного сприйняття підлітком рівня соціальних вимог та досягнення кола нових ролей (Е.Еріксон).

Суперечності модальностей “Я-образу” виявляються у переживанні особою внутрішніх протиріч між “Я-реальним” та “Я-ідеальним” (між уявленнями підлітка, хто він насправді та яким би хотів стати з урахуванням сприйняття іншими). Значність розбіжностей між “реальним Я” та “ідеальним Я” провокує внутрішньоособистісні конфлікти та дезадаптацію індивіда в суспільстві.

У цьому випадку до набуття та формування адекватної ідентичності особи підліткового віку може призвести збалансування системи “Я”, де всі образи “Я” будуть вірно пов'язані один з одним, а підліток усвідомить їх як такі, що відображають частину його свідомості. Дуже важливим фактом виявляється узгодженість змісту модальностей “Я-концепції”.

Наступною причиною кризи ідентичності є дисгармонія між внутрішнім “Я” та соціальним “Я”. Непогодженість соціального та особистісного фактору призводить до конфлікту різної міри гостроти та вираженості між двома видами ідентичності [131].

При втраті передбаченої поведінки індивідом (В.Хьосле) та можливості експериментування з доступними соціальними ролями, функціями, способами спілкування (Е.Еріксон) процес набуття ідентичності проходить більш повільно та супроводжується загостренням ознак кризи.

Серед наслідків кризи за аспектом ідентичності розробленої моделі виокремлюємо: втрату відповідності між внутрішнім відчуттям ідентичності і “віддзеркаленням” у психосоціальному середовищі (Е.Еріксон); розбалансованість “Я-образу”, порушення зв’язків між різноманітними “Я”, які більше не вписуються в загальну “Я-концепцію” підлітка, потребують реформації, переструктурування (Є.О.Труфанова); напругу між усвідомленням приписної та попередньо набутої дитячої ідентичності (Е.Еріксон, Де Левіта); зміну інтересів, уподобань, значимості навчання, різних сфер життя, способів подолання труднощів; зміну цінностей, аж до розмитості системи цінностей, цілей, переконань (А.Ватерман); зміну ідентичності за умови стику з різними соціальними вимогами та новими ролями (Е.Еріксон).

Якщо особа не в змозі своєчасно впоратися зі зміною ідентифікаційної матриці, обрати адекватні взірці для наслідування, криза може заглиблюватися й загострюватися, безпосередньо торкатися кризового аспекту, що виражається в дисбалансі часової системи “минуле-сьогодення-майбутнє”, конфлікті конструктивної й деструктивної тенденції в становленні рефлексії підліткової особи та призводити до глибокої кризи глибинних структур “самості”, важкої кризи “Я-концепції”, що може виражатися в різних асоціальних формах, призводити до набуття негативної форми ідентичності або ж до набуття псевдоідентичності.

Конфлікт конструктивної та деструктивної тенденції в розвитку рефлексії підлітка в період кризи обумовлює тісний взаємозв'язок із формуванням ідентичності індивіда зі знаком “+” (позитивна) та “-” (негативна). Конструктивна рефлексія в такому випадку сприятиме розвиткові та усвідомленню позитивної

ідентичності підростаючої особи, деструктивна ж, навпаки, призводитиме до утворення негативної ідентичності в період кризи.

Серед наслідків для особи за кризовим аспектом моделі простежуються: невизначеність категорій самості (Self) (самоствалення, самовизначення, саморозвитку, самоактуалізації, самореалізації), що складають “Я-концепцію” підлітка (F.Vander-Broembsen, H.Rehm, R.Pfitzner), конфлікт глибинної сутності особистості (К.Г.Юнг); розлад потенційно поведінкової реакції (Р.Бернс), поведінкових дій, котрі зумовлюються “Я-образом”; неусвідомлення або ж неприйняття ситуації вибору, починаючи від вибору соціальних ролей, друзів, авторитетів, місця навчання, й закінчуючи пошуком, вибором мети і сенсу власного існування (Н.В.Антонова, А.М.Слізаров).

Таким чином, психологічною основою кризи ідентичності підліткового віку є конфлікт ідентифікаційної матриці особи, непогодженість особистісного і соціального аспектів “Я-концепції”, поглиблення суперечностей між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”, дисбаланс часової перспективи “минуле-сьогодення-майбутнє”.

Отже, у цьому підрозділі було здійснено теоретичний аналіз вирішення основних наукових підходів до проблеми кризи ідентичності підліткового віку; представлено поняття досліджуваної кризи ідентичності у взаємозв'язку з ідентифікацією, “Я-концепцією”, “самістю”, рефлексією підліткового віку; з'ясовано, що передумовою гармонійного розвитку особи на етапі кризи ідентичності є усвідомлення зміни попередньої дитячої ідентичності на момент стрімкої зміни соціальної ситуації розвитку, при досягненні нової її форми, що забезпечує цілісність поведінки, зв'язок як зовнішніх так і внутрішніх факторів.

Запропоновані тенденції у поясненні кризи ідентичності, дозволили нам зосередити увагу на розумінні досліджуваного феномену кризи ідентичності підліткового віку в якості порушення ідентифікаційних процесів, внутрішньої цілісності, послідовності, тотожності, поведінкових стереотипів індивіда, у найширшому значенні як порушення ототожнення підлітка з власним “Я”.

Аналіз сучасного стану проблеми дозволив стверджувати, що під поняттям криза ідентичності підліткового віку мається на увазі: перш за все, зміна

ідентифікаційного аспекту, що виражається в утрудненні та порушенні ідентифікаційної матриці; загострення суперечностей між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”; непогодженість особистісного і соціального аспектів “Я-концепції”; дисбаланс часової перспективи “минуле-сьогодення-майбутнє”; конфлікт конструктивної й деструктивної рефлексії.

Констатовано, що криза ідентичності підліткового віку відображає складний етап становлення ідентичності, суперечливий, важливий процес, який вимагає від особи переосмислення набутих переконань, цілей та цінностей.

Розроблено та детально описано модель кризи ідентичності підліткового віку, що включає в себе наступні *аспекти: ідентифікаційний, аспект ідентичності, кризовий*, що надає змогу комплексного підходу до вивчення стану показників кризи, з визначенням перспектив подальшого дослідження окресленої проблеми, розробки шляхів подолання кризи в сучасних умовах. У межах представленої моделі окрема увага приділена наслідкам кризи ідентичності.

Підкреслено, що на сучасному трансформаційному етапі вкрай необхідним та важливим є дослідження психологічних особливостей подолання кризи ідентичності за певними компонентами фізичної, особистісної та соціальної ідентичності підлітків в умовах загострення суспільно-політичної, економічної та екзистенційної кризи суспільства.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОКАЗНИКІВ КРИЗИ ІДЕНТИЧНОСТІ

У другому розділі висвітлено питання організації емпіричного дослідження показників кризи ідентичності. Розроблено та обґрунтовано програму в якості діагностичного засібу дослідження психологічних особливостей показників кризи ідентичності підліткового віку; здійснено підбір та обґрунтування методик дослідження показників кризи ідентичності підлітків 13-14 років; визначено компонентний склад ідентичності та ознаки кризи ідентичності підлітків.

2.1. Методичне забезпечення та організація емпіричного дослідження.

Теоретичний аналіз проблеми кризи ідентичності в підлітковому віці створив підґрунтя для необхідності практичного вивчення вказаної категорії у реальних умовах в якості самостійного, багатоаспектного й багаторівневого феномену, а також необхідність дослідити компонентний склад ідентичності, динаміку його співвідношення у віці 13-14 років, складові показники кризи ідентичності та узагальнити чинники, що сприяють її подоланню.

У психології поняття ідентичність визначається як сформований цілісний образ у контексті стосунків із соціальною реальністю. Ідентичність – це усвідомлення тотожності самому собі в часі й просторі, а також володіння власним “Я” незалежно від змін компонентів “образу Я”. Саме ідентичність дозволяє особистості повноцінно вирішувати завдання, що виникають на кожному етапі розвитку [211].

У підлітковому віці, за нашим узагальненням, ідентичність зазнає кризи, що виражається у переосмисленні особою попередньо набутих ідентифікаційних взірців, при стрімкій зміні соціальної ситуації розвитку, аж до руйнування системи цінностей індивіда.

Криза ідентичності підліткового віку розглядається нами як закономірний процес зміни попередньої дитячої ідентичності при набутті нової її форми, який супроводжується експериментуванням зі спектром ролей, усвідомленням, прийняттям та систематизацією “Я-образів” втілених в “Я-концепції” особи, відкриттям і прийняттям власної неповторної “самості”.

Для нас це комплексне поняття, що характеризується певними змінами психологічної рівноваги на досліджуваному віковому етапі, значними суперечностями між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”, зміною самооцінки ідентичності, ціннісних орієнтацій, певним дисбалансом часової перспективи “минуле-сьогодення-майбутнє”, нерівномірним та конфліктним розвитком рефлексивних процесів, дослідження якого вимагало комплексного та систематизованого підходу.

Отже, вибірка нашого емпіричного дослідження формувалася на основі критерію репрезентативності та еквівалентності, являла собою модель популяції, а

саме, підлітків 13-14 років Бердянських загальноосвітніх шкіл, за цілковито достатньою кількістю – 171 підліток, добір експериментальних і контрольних груп визначався метою та завданнями дослідження.

Із загальної кількості респондентів, дослідженням було охоплено 85 осіб – учні 7-х класів ЗОШ №2, №3, гімназії №3, ЗОШ №11, ЗОШ №13 та 86 – 8-х класів ЗОШ №2, №3, гімназії №3, ЗОШ №11, ЗОШ №13. Середній вік респондентів складав 13,5 років. За гендерним складом вибірка являла собою приблизно однакову сукупність.

Оскільки не існує спеціального інструментарію для спостереження за перебігом кризи ідентичності підліткового віку, виникла потреба у розробці певних методик та підборі психодіагностичного інструментарію з метою вивчення особливостей перебігу досліджуваного процесу.

Тому, нами були розроблені авторські анкети (додаток А.1., А.2.), які застосовувалися у пілотажній частині, з метою виявлення особливостей стану ідентичності на досліджуваному віковому етапі та спрямовувалися на експертну оцінку переживання підлітками кризи ідентичності: анкета для психологів, анкета для вчителів і класних керівників, які працюють з підлітками (додаток А.1.), анкета для підлітків (додаток А.2.).

Практична частина дослідження проводилася за допомогою складеного набору методик, адекватного меті роботи: вивченню психологічних особливостей прояву кризи ідентичності підліткового віку. На цій базі запропоновано напрямок подолання кризи у вигляді психологічного тренінгу.

Обрані методики відповідали віковим особливостям респондентів, критеріям валідності, надійності, що підтвердилося одержаними теоретичними та емпіричними даними.

Дослідження проводилось у декілька етапів: пілотажний, констатувальний та формувальний етапи.

Метою пілотажного дослідження було визначення в результаті експертного опитування особливостей ідентичності підлітків та основних ознак її кризи.

Заходи, що здійснювалися на цьому етапі: експертне опитування психологів, соціальних педагогів, вчителів та підлітків з проблеми ідентичності та її кризи в

підлітковому віці. Кількість респондентів складалась з: 24 практичних психологів та соціальних педагогів Бердянських загальноосвітніх закладів; 35 вчителів-предметників, які викладають у 7-8 класах, класних керівників; 171 підлітка.

У пілотажній частині застосовувався комплекс розроблених методик у вигляді анкет, спрямованих на експертну оцінку особливостей переживання підлітками кризи ідентичності: анкета для психологів (авторська розробка); анкета для вчителів та класних керівників, які працюють з підлітками (авторська розробка); анкета для підлітків (авторська розробка, спрямована на вивчення особливостей переживання кризи ідентичності та ідентифікацій підліткового віку).

У результаті проведення пілотажного дослідження, було складено остаточний варіант анкет для оцінювання показників кризи ідентичності підліткового віку (додаток А.1., А.2.). На основі експертних анкет - розроблена модель кризи ідентичності підліткового віку. Отримані результати пілотажного дослідження надали необхідну інформацію щодо організації констатувального етапу.

Констатувальна частина дослідження передбачала застосування комплексу психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення компонентного складу тілесної, соціальної, особистісної ідентичності та показників кризи ідентичності: по-перше, методик, спрямованих на вивчення особливостей переживання кризи ідентичності та ідентифікацій підліткового віку (анкета для підлітків) (додаток А.2.); по-друге, методик, спрямованих на вивчення перебігу особистісної, соціальної та тілесної ідентичності у період кризи: тест М.Куна і Т.Макпартленда “Хто Я?” (додаток А.3.) [63]; тест “Автопортрет” (додаток А.4.) розроблений Р.Бернсом, інтерпретований О.С.Романовою та О.Ф.Потьомкіною [160]; по-третє, методик, спрямованих на визначення психологічних особливостей кризи ідентичності підлітків: методика вивчення Я-концепції в модифікації А.М.Прихожан (підлітковий варіант); методика “Ціннісні орієнтації” (“Rokeach Value Survey” (RVS), М.Рокіч); методика визначення рівня рефлексивності (В.В.Пономарьова) [72; 138]; тест “Готовність до саморозвитку” (В.О.Павлов) [77]; методика “Вивчення статусів професійної ідентичності” (А.А.Азбель) [41].

За допомогою обраного інструментарію вивчалися показники кризи ідентичності, що стосуються: особливостей тілесної, особистісної і соціальної ідентичності підлітків, самооцінки ідентичності, рівня розвитку “Я-концепції” (суперечностей між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”), особливостей самоставлення, статусу ідентичності підлітків 13-14 років, системи цінностей під час перебігу кризи ідентичності, рівня розвитку рефлексії та загальної готовності до саморозвитку.

Формувальний етап дослідження передбачав розробку програми та проведення тренінгу серед підліткової когорти з метою психологічного сприяння подоланню кризи ідентичності.

Процедура проведення формувального експерименту включала наступні етапи: розробку тренінгової програми “Подолання кризи ідентичності підлітків” спрямовану на учнів 7-8 класів; проведення тренінгу в експериментальних групах: перша експериментальна група – учні сьомого класу Бердянської загальноосвітньої школи I-II ступенів №13 Запорізької області за кількістю 10 осіб; друга експериментальна група – підлітки восьмого класу Бердянської загальноосвітньої школи I-II ступенів №13 (10 осіб); емпіричне дослідження впливу проведеного тренінгу “Подолання кризи ідентичності підлітків 13-14 років” на учасників експериментальних груп; визначення умов і напрямків долаття кризи ідентичності в зазначеному віці та розробку комплексу психологічних рекомендацій для педагогів, психологів з метою сприяння вдалому перебігу кризи ідентичності підліткового віку.

2.2. Обґрунтування вибору психодіагностичного інструментарію.

Вибір вищевказаного психодіагностичного інструментарію був обумовлений метою дослідження: вивченню психологічних особливостей прояву кризи ідентичності в підлітковому віці, а саме, компонентного складу особистісної, соціальної, тілесної ідентичності підлітків на етапі перебігу кризи ідентичності.

Враховуючи факт, що до структури ідентичності входять усвідомлені та неусвідомлені компоненти, поруч із тестовими методиками ми застосовували проєктивний метод, який є важливим психологічним інструментарієм пізнання

особистості, широко застосовується у сучасній психології з метою дослідження психологічних характеристик, дозволяє передбачити не тільки якісну, а й кількісну оцінку одержаних результатів.

Для вивчення образу “Я”, показників особистісної, соціальної, фізичної ідентичності підлітка та основних ознак її кризи, найбільш доцільно використовувати проєктивні методики поряд із стандартизованими, що надає можливість вивчення суб’єктивної усвідомленої та неусвідомленої самоідентичності підлітка.

У дослідженні проєктивний метод репрезентований методикою М.Куна і Т.Макпартленда “Хто Я?” (Тест двадцяти суджень) [63] (додаток А.3.) та тестом “Автопортрет” (додаток А.4.). Саме цей метод дає можливість прослідкувати відтінки неусвідомленої ідентичності підлітків та проаналізувати ознаки кризи ідентичності досліджуваного періоду.

Найважливішою особливістю проєктивних методик є те, що в них використовують слабоструктуровані стимул-реакції, що створює найбільш оптимальні умови для прояву внутрішнього світу. Сам механізм проєктування базується на активності особи, процесі сприйняття, на характерному для психічного рівня віддзеркаленні притаманних ознак [200].

Використання проєктивних методів, заснованих на принципі єдності свідомості та діяльності, надає до того ж багато переваг особі: процес малювання зменшує психологічну напругу, виявляється простим у застосуванні.

Використання проєктивної техніки в дослідженнях ідентичності, “Я-концепції”, в цілому, викликане необхідністю практики та впливу стратегій самопрезентації, засноване не на психоаналітичному тлумаченні проєкції, а швидше на уявленнях про прояв загальної властивості віддзеркалення дійсності – зокрема, уявлення про себе (ідентичність) і самоствавлення.

Проєктивні методи не претендують, завдяки своїм недолікам, зокрема невеликій надійності результатів, суб’єктивній інтерпретації, на всеосяжність та невичерпність, тому й не можуть виступати в якості основного метода дослідження

показників кризи ідентичності, тому ми й використовуємо їх поруч із стандартизованими тестовими батареями.

На відміну від більш формалізованих тестів, таких, як тести інтелекту або особистісні опитувальники, малюнкові тести, як правило, не дозволяють кількісно виміряти психічну властивість чи явище. Через це важко науковими методами підтвердити надійність і валідність цих методик. Вважаємо за доцільне у нашому дослідженні застосування подібних методів разом із стандартизованими опитувальниками.

Наступним методом, використаним у ході дослідження, було тестування – стандартизовані запитання, що мають певну шкалу значень.

Тестовий метод надав змогу з певною мірою ймовірності встановити: особливості компонентного складу особистісної, соціальної та тілесної ідентичності на період кризи; рівень розвитку ціннісних орієнтацій індивідів; рівень саморефлексії та готовності до саморозвитку, потребу у самовдосконаленні в кризовому віці; виявити загальні психологічні ознаки кризи ідентичності підліткового віку.

2.2.1. Програма емпіричного дослідження (опис методик діагностики показників кризи ідентичності).

Програма емпіричного дослідження особливостей кризи ідентичності підліткового віку реалізовувалася за наступною схемою та включала в себе, як вже зазначалося: проведення пілотажного, констатувального й формувального етапів дослідження серед учасників педагогічної та підліткової спільноти.

У результаті проведення пілотажного дослідження вдалося деталізувати й уточнити гіпотезу та інструментарій дослідження, здійснити добір та обґрунтування психодіагностичних методик.

З результатів одержаних експертних даних було встановлено, що криза ідентичності досліджуваного віку призводить до: поведінкових та характерологічних змін (98%), порушення емоційної сфери (95%), зміни мотиваційної спрямованості навчальної діяльності (91%), зміни інтересів, ідеалів,

цінностей, переконань (90%), особливостей спілкування з однолітками та дорослими (90%), зміни “Я-образу” (суперечності “Я-концепції”) (72%), зміни соціального статусу за рахунок розширення кола соціальних ролей (70%), вживання підлітками психоактивних речовин (58%).

Наступним кроком емпіричної частини було проведення констатувального дослідження, головна мета якого полягала у констатації компонентного складу особистісної, соціальної та тілесної ідентичності підлітків, розкритті основних складових та детермінант кризи ідентичності. Для проведення практичної частини був складений набір методик, адекватний меті роботи.

Реалізація дослідження здійснювалася з урахуванням вимог щодо організації та планування психологічного дослідження, відповідало логіці поставлених завдань [50].

У констатувальній частині роботи за допомогою підібраного комплексу вищевказаних психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення ознак кризи ідентичності підліткового віку, здійснювалася як сама процедура діагностики, так і первинна обробка отриманих результатів, поруч із застосуванням методів математичної статистики в психології (*statistics in psychology*), під кінець – інтерпретація отриманих результатів на основі використання сучасного пакету статистичних програм SPSS 17.0 [32; 126].

Наступним етапом було: проведення формувального дослідження з метою психологічного сприяння підліткам у подоланні кризи ідентичності через розроблену модель кризи ідентичності підліткового віку та впровадження тренінгу, як комплексу психолого-педагогічних технік прямого, так і опосередкованого впливу на усвідомлення власної “Я-концепції”, унікальної самості, формування позитивної ідентичності, на основі розвитку рефлексивного потенціалу; апробація його в двох експериментальних групах підлітків 13-14 років в кількості 20 осіб; визначення впливу тренінгу, порівняння практичних результатів з результатами двох контрольних груп теж в кількості 20 осіб. В цілому, в формувальному експерименті брало участь 40 респондентів. Після проведення формувального зрізу емпірично досліджувалася ефективність впровадженої тренінгової програми.

Застосовані у дослідженні методики відповідали віковим особливостям досліджуваних, критеріям валідності, надійності, що підтверджується системою теоретичних й емпіричних даних.

Для вивчення перебігу особистісної, соціальної та тілесної ідентичності на період кризи, ми використовували тест М.Куна і Т.Макпартленда “Хто Я?” (додаток А.3.) [63], який доволі широко застосовується у психодіагностичній практиці як варіант нестандартизованого самозвіту.

За мету обрали: виявлення основних змістовних характеристик показників кризи ідентичності особи підліткового віку; соціальної, особистісної, фізичної ідентичності в структурі “Я-концепції” індивіда на етапі перебігу кризи ідентичності.

Обробка та інтерпретація результатів методики “Хто я?” здійснювалася двома шляхами: інтерпретація вербальної (свідомої) форми методики; інтерпретація невербальної (неусвідомленої) форми у вигляді малюнків.

1. Інтерпретація вербальної (свідомої) форми методики “Хто Я?” проходила декілька етапів вивчення:

I етап інтерпретації даних. Вивчення основних ознак ідентичності на етапі кризи: 1) самооцінки ідентичності (адекватна, завищена, занижена, нестійка, невизначена); 2) складової часу (“минуле Я”, “теперішнє Я”, “майбутнє Я”); 3) превалювання виду ідентичності (перевага індивідуальних характеристик, відсутність індивідуальних характеристик, перевага соціальних ролей, відсутність соціальних ролей); 4) рівня рефлексії (рівня диференційованості) (низький, нижче середнього, середній, вище середнього, високий); 5) валентності ідентичності (негативна, нейтральна, позитивна, завищена).

II етап інтерпретації даних. Виявлення ідентифікаційних характеристик ідентичності (“фізичне Я” (тілесне), “соціальне Я”, “особистісне Я”).

III етап інтерпретації даних. Дослідження психолінгвістичного аспекту ідентичності (іменникової складової, прикметникової та складової дієслова).

2. Інтерпретація невербальної (неусвідомленої) форми методики “Хто Я?” за інструкцією “Намалюй власний образ “Я” здійснювалася з урахуванням

виокремлених аспектів досліджуваної проблематики: 1) якість зображення (метафоричне зображення, реалістичне (цілісне, не цілісне), проблемне (кризове) зображення); 2) психологічні аспекти “Я-концепції”: (“позитивне Я”, “негативне Я”, стан вибору між “позитивним Я” та “негативним Я”, “невизначене Я” (“латентне Я”)).

Пропонуємо перейти до більш детального розгляду складових компонентів, які вивчалися за допомогою обраної методики, в результаті аналітичного виокремлення, в контексті досліджуваної проблематики кризи ідентичності підліткової особи на етапі розвитку її самосвідомості.

1.1. Самооцінка ідентичності (адекватна, завищена, занижка, нестійка, невизначена).

Вважаємо, що *криза ідентичності в підлітковому віці* суттєво впливає на самооцінку ідентичності досліджуваних і виявляється у неадекватності (завищеному, заниженому рівнях) та невизначеності параметрів самооцінювання індивідів.

Як відомо, самооцінка є емоційно-оцінною складовою “Я-концепції”, відображає відношення до себе в цілому або до окремих сторін власної ідентичності.

Самооцінка ідентичності за обраною методикою визначається в результаті співвідношення позитивних і негативних характеристик, які респондент надає в результаті відповіді.

На адекватність самооцінки вказує співвідношення їх якостей (“+” і “-”) становить 70%/30%. Необхідною умовою зміни ідентичності на період кризи являється саме адекватна самооцінка особи, яка полягає в здатності реалістично усвідомити, оцінити свої переваги й недоліки, при позитивному ставленні до себе, самоповазі, прийнятті себе, відчутті власної повноцінності, унікальності. Підліток з адекватною самооцінкою вміє будувати стосунки з іншими, брати на себе відповідальність за вибір і рішення стосовно власної ідентичності на етапі кризи.

Неадекватність проявляється як у завищеній самооцінці підлітка (переоцінюванні себе, своїх можливостей), так і заниженій (недооцінюванні себе). Неадекватна самооцінка свідчить про нереалістичну оцінку підлітком себе,

зниження критичності до своїх дій, слів, при цьому часто думка про себе у молодій особі значно розходиться з думкою про нього оточуючих.

У нашому дослідженні самооцінка вважається *неадекватно завищеною*, якщо кількість позитивних якостей до негативних (“+” до “-”) складає 90%/10%, тобто підліток відзначає, що у нього зовсім відсутні недоліки, або їх кількість досягає 10% від загальної кількості.

Підлітки із завищеною самооцінкою, з одного боку, переоцінюють власні переваги, з іншого боку, недооцінюють, виключають у себе недоліки. Вони ставлять перед собою вищі цілі, ніж ті, яких можуть реально досягти, характеризуються високим рівнем домагань, не відповідним їх реальним можливостям, нездатністю брати на себе відповідальність, зарозумілістю у стосунках з іншими, конфліктністю, постійним незадоволенням у сфері досягнень, егоцентризмом, надмірною самовпевненістю.

Самооцінка вважається *неадекватно заниженою*, якщо кількість позитивних якостей по відношенню до негативних (“+” до “-”) складає 10%/90%, тобто підліток відзначає, що у нього або зовсім відсутні переваги, або їх кількість досягає 10%. Низька самооцінка на етапі кризи ідентичності пов’язана з труднощами набуття нової форми ідентичності, оскільки призводить до неприйняття себе, самозаперечення, негативного ставлення до себе, що обумовлюється недооцінкою успіхів. При зниженій самооцінці підліток характеризується іншою крайністю, протилежною самовпевненості – надмірною невпевненістю в собі. Невпевненість, часто об’єктивно не обґрунтована, є стійкою якістю особи, веде до формування комплексу неповноцінності, пасивності.

Нестійка самооцінка передбачає число позитивних якостей по відношенню до негативних (“+” до “-”) – 50%/50%. Нестійкість вказує на перебування підлітка в стані вибору між двома альтернативними сторонами самооцінювання, так би мовити, в стані намагання усвідомити складові “Я-образу”. Це співвідношення, як правило, в підлітковому віці не може тривати довго, виявляється нестійким, дискомфортним.

У дослідженні виокремлюється ще один параметр опису самооцінки підліткового віку – *невизначена самооцінка*, яка передбачає перевагу наявності визначення власного “Я” в категоріях “я люблю”, “я не люблю” (складова дієслів) на тлі відсутності будь-яких інших психологічних ознак. Невизначеність виявляється в складнощах осягнення “Я-образу”, в намаганні підлітком хоч якось визначитися з самоописом власної ідентичності.

I.2. Складова часу (“минуле Я”, “теперішнє Я”, “майбутнє Я”).

Як відомо, розмивання часу та втрата його відчуття, неспроможність планування майбутнього, за Е.Еріксоном [212], є ознакою набуття неадекватної ідентичності на період кризи, тому при опрацюванні часового аспекту ідентичності підліткового віку, в нашій роботі, ми визначили “Минуле Я”, “Теперішнє Я”, “Майбутнє Я”. Обрані категорії характеризуються нами з урахуванням часових ознак складових “Я-концепцій” підліткового віку.

Акцент свідомості підлітка на часовій категорії “Минуле Я” свідчить про небажання підлітка зіткнутися з кризою ідентичності, характеризує прагнення повернутися в минуле, виходячи з його привабливості, або ж, навпаки, з травматичності, небажання усвідомлювати зміну соціальної ситуації розвитку, яка логічно призводитиме до опанування та набуття нової форми ідентичності та свідчить про незадоволеність власним “Я” в теперішньому.

Суттєвим показником кризи ідентичності, в цьому випадку, виступатиме “Теперішнє Я” особи, що вказує на активність при усвідомленні власного “Я”, здійснюваних вчинків на етапі кризи. Підліток, який вказує на складову часу “Теперішнє Я”, знаходиться на порозі відкриття власної самості, унікальності, переструктурування ідентичності на етапі кризи.

“Майбутнє Я” діагностується при домінуванні дієслів майбутнього часу й характеризується невпевненістю в собі, намаганні відійти від прийняття рішення стосовно визначення власної ідентичності, труднощами досліджуваного періоду, виходячи з недостатньої впевненості у власних ресурсах і силах.

1.3. Превалювання виду ідентичності (перевага індивідуальних характеристик, відсутність індивідуальних характеристик, перевага соціальних ролей, відсутність соціальних ролей).

Особлива увага, в результаті нашого дослідження, приділялася виявленню і аналізу співвідношення соціальних ролей та індивідуальних характеристик, які вказують на те, наскільки підліток усвідомлює й приймає свою унікальність, а також, наскільки йому важлива приналежність до тієї або іншої групи людей [164].

За нашим узагальненням, як цілковита відсутність представлення індивідуальних характеристик в ідентифікаційній матриці підлітка, так і відсутність соціальних ролей, – вказує на проблеми особи, пов'язані з вирішенням питання кризи ідентичності.

Перевага індивідуальних характеристик може сигналізувати факт початку усвідомлення власного “Я” індивідом, відкриття нових його граней, примірки на себе психологічних якостей, в результаті чого він немов би то наближається до усвідомлення зміни власної ідентичності.

Відсутність же у самоописах індивідуальних характеристик (показників особистісної, фізичної ідентичностей) при вказівці безлічі соціальних ролей (“учень”, “підліток”, “член сім'ї”, “українець”) може говорити про те, що підліток ще не зіткнувся з усвідомленням внутрішнього “Я”, мислить себе категоріями дитячої ідентичності, при недостатній упевненості в собі, наявності побоювань у зв'язку з самоусвідомленням, саморозкриттям.

Перевага соціальних характеристик може вказувати на те, що підліток розпочав експериментувати із соціальними ролями, приміряючи їх на себе, формуючи попередній образ власної ідентичності.

Відсутність соціальних ролей, за наявності тільки індивідуальних характеристик, може говорити про яскраво виражену індивідуальність та складнощі у виконанні правил, які виходять від тих або інших соціальних ролей. Також відсутність соціальних ролей в ідентифікаційній матриці підлітка можлива при інфантильності особи чи при кризі ідентичності. При цьому підліток стикається з серйозними проблемами, тому що з поля його зору випадає усвідомлення

соціальних категорій, адже відомо, що період кризи ідентичності передбачає експериментування із соціальними ролями [212].

За співвідношенням соціальних ролей і індивідуальних характеристик постає питання про співвідношення соціальної і особистісної ідентичностей. При цьому під особистісною ідентичністю розуміємо набір характеристик, який робить особистість подібною собі та відмінною від інших, соціальна ж ідентичність трактується нами в термінах належності до більшої або меншої групи людей.

Успішне подолання кризи ідентичності можливе лише тим підлітком, який має чітке уявлення про свої соціальні ролі і, в той же час приймає свої індивідуальні характеристики.

1.4. Рівень рефлексії (низький, нижче середнього, середній, вище середнього, високий) (рівень диференційованості).

Згідно Е.Еріксона рівень диференційованості ідентичності пов'язаний з рівнем рефлексії. Рівень рефлексії (диференційованості ідентичності) досліджувався нами з урахуванням кількості показників ідентичності, яку використовує підліток при самоідентифікації. При цьому якісний їх аналіз нами не враховувався. Число використовуваних показників вагалось в діапазоні від 1 до 20. Низька диференційованість ідентичності може виступати суттєвим показником кризи ідентичності підліткового періоду.

Про *низький рівень диференційованості* можна говорити, коли за 12 хвилин підліток може надати лише одну-чотири відповіді. Низький рівень диференційованості говорить не тільки про кризу ідентичності, але й може бути пов'язаний з такими особливостями, як замкнутість, тривожність, невпевненість, труднощі самоконтролю, соціальної адаптації. Низький рівень рефлексії (диференційованості) ідентичності розцінюється нами як показник кризи ідентичності, що може загострювати цей стан.

Рівень нижче середнього визначає п'ять-вісім відповідей. *Середній* передбачає дев'ять-дванадцять відповідей респондентами. *Вище середнього* – тринадцять-шістнадцять. Про *високий рівень рефлексії* свідчать сімнадцять і більше різних відповідей на запитання “Хто Я?”. Високий рівень диференційованості пов'язаний з

такими особливостями як комунікативність, упевненість у собі, зорієнтування на внутрішній світ, високий рівень соціальної компетенції і самоконтролю, сприяє успішному виходу з кризи особистістю. Загалом, підліток з розвиненим рівнем рефлексії надає в середньому більше відповідей, ніж із менш розвиненим уявленням про себе.

Як правило, розвиненіший рівень рефлексії передбачає швидке і легке знаходження відповідей стосовно індивідуальних особливостей, на противагу підліткові, який не часто замислюється про власне “Я”, життя та відповідає на питання тесту насилу, або ж зовсім відмовляється виконувати запропоноване завдання.

1.5. Валентність ідентичності (негативна, нейтральна, позитивна, завищена).

Під валентністю ідентичності розуміємо переважний оцінний тон ідентифікаційних характеристик у самоописі підлітка. Завищена та негативна валентність тут виступатиме в якості чергових показників, що загострюють перебіг кризи.

Різниця загального знаку оцінного тону ідентифікаційних характеристик визначає різні види валентності ідентичності: *негативна* – переважають в цілому негативні категорії при самоописі ідентичності, більше описуються недоліки, проблеми ідентифікації (“некрасивий”, “неврівноважений”); *нейтральна* – спостерігається або рівновага між позитивними й негативними самоідентифікаціями, або в описі підлітка яскраво не виявляється жоден емоційний тон (наприклад, іде формальне перерахування ролей: “учень”, “син”, “онук”); *позитивна* – позитивні ідентифікаційні характеристики переважають над негативними (“красивий”, “добрий”, “розумний”); *завищена* – виявляється або в практичній відсутності негативних самоідентифікацій, або відповіді на питання “Хто Я?” представлені в пречудовій мірі (“я супермен”, “я найкращий”).

Наявність позитивної валентності може виступати сприятливою ознакою стану ідентичності на момент кризи, оскільки пов'язана з усвідомленням позитивних сторін “Я-концепції” при урахуванні її негативних аспектів. *Позитивна валентність* може характеризуватися відповідальністю, впевненістю, самостійністю в прийнятті

рішення в процесі життєдіяльності на етапі кризи та може виступати добрим підґрунтям саме при виборі позитивної ідентичності.

Негативна валентність може призвести, на нашу думку, до вибору негативної ідентичності на період її зміни, оскільки оцінюючи своє “Я” за рахунок негативних ознак, означатиме для підлітка несвідоме привласнення їх до компонентного складу “Я-концепції”, пізніше – до оцінювання власної особистості за соціально-негативними характеристиками і, як підсумок, – до прояву негативної ідентичності в соціальному середовищі у вигляді неадекватної поведінки, агресії до навколишніх, неадаптивних, асоціальних проявів.

Нейтральна валентність пов'язана з невизначеністю особи стосовно свого “Я”, своєї ідентичності. Підліток знаходиться в процесі пошуку свого “Я” на етапі перебігу кризи.

Завищена валентність характеризує неадаптивний стан ідентичності. Вона пов'язана з неадекватним визначенням себе, інфантильністю, непостійністю, переоцінкою своїх здібностей та можливостей, егоцентризмом, перевагою над іншими.

II етап інтерпретації даних. Вивчення ідентифікаційних характеристик ідентичності (“фізичне Я” (тілесне), “особистісне Я”, “соціальне Я”).

Аналіз ідентифікаційних характеристик підліткового віку здійснювався за показниками фізичної, соціальної та особистісної ідентичності.

“Фізичне Я” (тілесне) включає аспекти: суб'єктивний опис зовнішності (блондин, зріст, вага, вік), фактичний опис фізичних даних. Саме усвідомлення “Фізичного Я” є провідним чинником у системі самоусвідомлення підлітка. Визначення своєї тілесної ідентичності в підлітковому віці має дуже важливе значення оскільки кордони між “Я” і “Не-я” спочатку проходять фізичними кордонами власного тіла. Розширення і збагачення “образу Я” в процесі особистісного розвитку тісно пов'язане з рефлексією тілесного стану та відчуттів.

“Особистісне Я” володіє наступними показниками: особистісні якості, особливості характеру, опис індивідуального стилю поведінки, персональні характеристики, емоційне відношення до себе (“я супер”, “я найкращий”),

самооцінка здатності до діяльності, самооцінка навичок, умінь, знань, компетенції, досягнень [164, с. 82-103].

“Соціальне Я” характеризується: прямим позначенням статі (хлопець, дівчина); навчально-ролевою позицією (учень, вчуся в школі, майбутній фахівець); родинною приналежністю, що виявляється через позначення ролі (донька, син, брат) або через вказівку на родинні стосунки (люблю своїх родичів, у мене багато рідних); вказівкою на етнічно-регіональну і локальну приналежність; громадянством (українець, громадянин, бердянець); груповою приналежністю (сприйняття себе членом будь-якої групи); спілкуванням або суб'єктом спілкування; особливостями і оцінкою взаємодії з людьми (ходжу в гості, люблю спілкуватися); заняттями, діяльністю, інтересами, захопленнями (люблю вирішувати завдання); побажаннями, намірами, мріями, пов'язаними з навчально-професійною сферою (майбутній водій, стану хорошим бізнесменом); побажаннями, намірами, мріями, пов'язаними з родинним статусом (матиму дітей, майбутня мати тощо).

III етап інтерпретації даних. Вивчення психолінгвістичного аспекту ідентичності (іменникова складова, прикметникова та складова дієслова).

Слабкість психолінгвістичної диференційованості вказує на стан перебування ідентичності особи в кризі.

Загалом, аналіз психолінгвістичного аспекту ідентичності включає визначення того, які частини мови і який змістовний аспект самоідентифікації є домінуючими в самоописі підлітків. *Іменникова складова* характеризується переважанням іменників і вказує на потребу у визначеності, постійності. Недолік або відсутність іменників може вказувати на недостатню відповідальність.

Під *прикметниковою складовою* мається на увазі переважання прикметників, що вказує на демонстративність, емоційність. Недолік або відсутність прикметників говорить про слабку диференційованість ідентичності.

Складова дієслова характеризується переважанням у самописах підлітків дієслів (особливо при описі сфер діяльності, інтересів) та вказує на активність, самостійність; недолік або відсутність у самоописі дієслів – про недостатню упевненість у собі, недооцінку своєї ефективності. В нашому дослідженні

найчастіше в самоописах використовуються підлітками дієслова (люблю, не люблю). У цьому випадку індивід намагається за допомогою лише уподобань наблизитися до визначення власного “Я”.

II. Подальшим напрямом в обробці результатів методики “Хто Я?” стає *змістовний аналіз невербальної (неусвідомленої) форми методики “Хто Я?” за інструкцією “Намалюй образ Я”*:

II.1. Якість зображення (метафоричне зображення, реалістичне (цілісне, не цілісне) та проблемне зображення).

Пропонуємо виділення в якості критеріїв – реалістичність або, навпаки, символічність (метафоричність) зображення. Дуже чітко в нашій роботі серед респондентів простежується розділення зображення “Я” у вказаних двох формах.

У *метафоричних зображеннях* абстрактна по суті асоціація виражається опосередковано, через конкретний предмет. В основі може лежати літературний образ, релігійний сенс. Підліток змальовує себе у вигляді будь-якого предмету (наприклад, квітки, тварини, дерева, машини, спортивного снаряду, мультиплікаційного персонажу), образу, знаку, символу, геометричної фігури [205].

Реалістичне зображення розділяється нами на зображення цілісного та нецілісного образу. Цілісний образ передбачає малюнок, що містить зображення цілої людської фігури. Не цілісне зображення – відсутність повного образу фігури. Нецілісність реалістичного образу вказує на проблеми підлітків, які стосуються тілесної ідентичності на етапі кризи.

Наступна категорія виокремлена нами в результаті дослідження – *проблемне зображення (проблемна ідентичність)* – підліток вказує “я не знаю хто я” або ж перебуває в стані неможливості нічого намалювати. Проблемна ідентичність безпосередньо пов’язується нами із переживаннями кризи ідентичності.

II.2. Психологічні аспекти “Я-концепції” (“позитивне Я”, “негативне Я”, стан вибору між “позитивним Я” та “негативним Я”, “невизначене Я” (“латентне Я”).

“*Позитивне Я*” малюється підлітком та сприймається, як позитивний образ, на відміну від негативного – “*Негативне Я*”, де малюнок несе емоційно-негативне забарвлення. За цією методикою виокремлюється категорія – *стану вибору між*

“позитивним Я” і “негативним Я”, коли підліток наче вагається з визначенням власного “Я”, що й втілюється в його зображенні, або підписі під малюнком. Такий стан свідчитиме, що підліток знаходиться на перепутті з визначенням власної “Я-концепції”, потребує психологічної допомоги в визначенні ідентичності.

Крім вищевказаних, нами виокремлено “Невизначене Я” (яке ми називаємо “латентне Я”), що характеризується утрудненнями при визначенні, індіферентністю малюнку.

По отриманих відповідях нами оцінювалися масштаб і зміст “Я-концепції” (ідентичності) підлітків на етапі кризи ідентичності та показники кризи ідентичності.

Вищезгаданий тест набув широкого поширення у сучасній науці. М.Кун і Т.Макпартленд (1984) встановили, що: 1) об'єктивний компонент “Я-концепції” є її більш вираженим компонентом, тобто соціально підкріплювані установки знаходяться нагорі ієрархії установок стосовно себе; 2) індивіди істотно розрізняються по кількості суб'єктивних і об'єктивних компонентів, що містяться в “Я-концепції” (кількість об'єктивних висловів (локусний бал) варіює від 0 до 20, що, на думку авторів, може бути пов'язане з широким колом інших установок і форм поведінки).

Дослідники Н.Rodriqucs-Tome із співавторами (1982) використовували цей тест саме для дослідження ідентичності підлітків. Було виявлено схожість структур ідентичності іспанських і французьких підлітків як за змістом, так і за формою презентації. Отже, діагностичний тест був застосовний на різних етнічних популяціях.

На думку Ф.Патаки (1983), який досліджував когнітивні аспекти “Я-образу” за допомогою цього тесту, перевага об'єктивних характеристик нижча, ніж у західних дослідженнях. Ф.Патаки пов'язує це з тим, що західне суспільство володіє більш розвиненою і жорсткою стратифікацією, в умовах же соціальної нестабільності актуалізуються особові аспекти ідентичності.

Вивчення змісту самооцінки підлітків і дорослих за допомогою застосованого тесту, проведене Л.В.Бороздіною (1989, 1990) показало, що велика частина

відповідей підлітків розкриває сферу їх інтересів, тоді як дорослі найчастіше згадують власні особистісні особливості, родинні зв'язки, контакти, ділову сферу. Автором показана динаміка значущості різних категорій висловів для підлітків та юнаків: якщо для підлітків найбільш значимою категорією висловів є “інтереси, уміння”, то для юнаків – “самооцінка, прийняття себе, якості особистості, відчуття, переживання, мотиви”.

Наступною, відповідно, для дослідження рівня “Я-концепції”, образу тіла, особливостей самосвідомості, самоствавлення, рівня самоусвідомлення, показників кризи ідентичності, використовували методику “Автопортрет”, розроблену **Р.Бернсом**, інтерпретовану О.С.Романовою та О.Ф.Потьомкіною [160].

Модифікація проєктивної методики “Автопортрет” дозволяє визначити невербалізований і мало усвідомлений зміст ідентичності підлітків [207] і виступає в якості методичного прийому, деяким чином є вирішальним для проблеми дослідження неусвідомлених аспектів ідентичності.

У контексті дослідження різниці компонентного складу ідентичності та психологічних особливостей прояву кризи ідентичності підліткового віку, важливо вирішити методичну проблему, пов'язану зі способом пред'явлення ідентичності особою як суб'єктивне неусвідомлюване переживання, оскільки ідентичність повною мірою не тотожна самосвідомості (В.С.Малахов, 1998), разом із вербальною (свідомою) формою її опису, важливо дослідити невербальні, проєктивні форми пред'явлення (В.К.Лосева, А.І.Луньков, 1995).

Таким чином, нами ставилося завдання, за допомогою цього психодіагностичного інструментарію (додаток А.4.) вивчити поряд зі свідомими характеристиками переживання підлітками кризи ідентичності і глибинні, неусвідомлені аспекти втілення “Я”.

У нашій роботі тест використовувався в двох аспектах: для виявлення показників кризи ідентичності в межах дослідження сприйняття психологічного часу особою (минуле, сьогодні, майбутнє), прийняття себе на період кризи; для з'ясування відмінностей у особливостях ідентичності підлітків 13 та 14 років.

Обробка та інтерпретація результатів методики “Автопортрет” здійснювалася в декілька етапів:

I етап інтерпретації методики “Автопортрет” (“Я в минулому, сьогодні, майбутньому”) за параметрами: психологічне сприйняття часу, прийняття себе “Я” чи “не-Я”, вибір психологічного стану, акцентування психологічного стану на період кризи ідентичності;

II етап інтерпретації неусвідомленої форми методики “Автопортрет” (“Я в минулому, сьогодні, майбутньому”) у вигляді малюнків здійснювався з урахуванням виокремлених нами показників ідентичності підлітків 13-14 років: 1) критерії зображення (метафоричне зображення, реалістичне (цілісне, не цілісне) та проблемне (кризове) зображення); 2) динаміка зростання та зміни “образу Я” (динаміка зростання автопортрету, динаміка зміни образу, відсутність динаміки); 3) види “Я-образу” (“тілесне Я” (фізичне), “особистісне Я” (діяльне), “соціальне Я” (взаємовідносини); 4) динаміка життя (перспектива) (позитивна динаміка, негативна (втрата перспективи), невизначена); 5) акцентування психологічного стану на період кризи (минуле, сьогодні, майбутнє);

III етап інтерпретації неусвідомленої форми методики “Автопортрет” (“Я-реальний, ідеальний, фантастичний”): 1) критерії зображення: метафоричне (символічне, персоніфіковане); реалістичне (цілісне, не цілісне) та проблемне (кризове) зображення; 2) суперечності “Я-образу” (між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”); 3) види “Я-образу” (“тілесне Я” (фізичне), “особистісне Я” (діяльне), “соціальне Я” (взаємовідносини); 4) акцентування психологічного стану (“Я-реальне”, “Я-ідеальне”, “Я-фантастичне”).

Інтерпретація малюнків передбачала врахування не тільки змісту, а й показників кризи ідентичності, виокремлених нами в контексті досліджуваної проблеми. Для нас важливо, якою мірою автопортрет, як зображення власної ідентичності, вичерпує свою модель і обмежується нею, а також, за якими типологічними ознаками можуть виявлятися показники кризи ідентичності підліткової особи.

З метою виявлення ставлення до власного “Я”, пов'язаного з проявами кризи ідентичності в підлітковому віці, нами використовувалася методика **“Вивчення Я-концепції в модифікації А.М.Прихожан (підлітковий варіант)”** [142].

Застосований нами особистісний опитувальник був розроблений у 1964 році Е.Пірсом і Д.Харрісом, являється досить надійним: коефіцієнт ретестової надійності – 0,77, надійність частин тесту – 0,78 - 0,93 [28].

За обраною методикою, до сфери нашого інтересу, в контексті дослідження психологічних особливостей прояву кризи ідентичності підліткового віку, увійшли: загальний рівень самоствавлення кожного (дуже високий, високий, середній, низький, занадто високий (група ризику)); складові “Я-концепції”. Оскільки сумарність ознак: рівень самоствавлення (дуже високий, низький, “група ризику”), низька самооцінка інтелекту й успішності, високий рівень тривожності, невпевненість у собі і надмірно високий її рівень, нереалістичне ставлення до власної поведінки, несприятлива оцінка шкільної ситуації, незадоволення потреби в спілкуванні, незадоволеність життєвою ситуацією та ситуацією в сім'ї, низька самооцінка зовнішності, загальне незадоволення собою – за нашим узагальненням, являються показниками кризи ідентичності підліткового віку.

З метою визначення різниці між цінностями підлітків 13 та 14 років під час переживання ними кризи ідентичності, ми застосували методику **“Ціннісні орієнтації” (М.Рокіча)**.

Система ціннісних орієнтації визначає змістовну сторону спрямованості особи підліткового віку і складає основу стосунків з навколишнім світом, з іншими, з самим собою, основу світогляду та життєвої концепції, “філософії життя” на етапі кризи ідентичності і, у свою чергу, впливає на набуття нової форми ідентичності підлітка.

У пошуках власної ідентичності й унікальності підлітки прикладають до себе й інших психологічні мірки, які систематизуються в уявленнях про цінності, ідеали, соціальні ролі, поведінкові коди. Ці представлення ще не інтерналізовані, їх ще належить перевірити в умовах реального життя, скоординувати з цінностями родинними, груповими, соціальними [198].

На етапі кризи ідентичності, індивіди мають надати ціннісній системі певної ревізії, залишити на цій стадії те, що побутово психологізувало все попереднє життя, власне “Я”, з метою гармонійного здолання кризи на досліджуваному етапі вікового розвитку.

Методика з вивчення ціннісних орієнтацій М.Рокіча, є найбільш поширеною в сучасному застосуванні, заснована на прямому ранжуванні списку цінностей, хоча й результат її сильно залежить від адекватності самооцінки респондента.

Перевагою методики є універсальність, зручність, економність у проведенні й обробці результатів, гнучкість – можливість варіювати як стимульний матеріал (списки цінностей), так і інструкції. Істотним її недоліком є вплив соціальної бажаності, можливість нещирості.

За обраною методикою визначаються два класи цінностей: термінальні, що характеризуються як цінності-цілі; інструментальні – цінності-засоби.

Таким чином, ціннісні орієнтації виявляються складним соціально-психологічним феноменом, що характеризує спрямованість і вміст “Я-образу” особи, є складовою частиною системи стосунків, визначають загальний підхід до себе та навколишнього світу на період кризи ідентичності, додають сенс і напрям особистим позиціям, поведінці, вчинкам. Система ціннісних орієнтацій виражає ідентичність особи підліткового віку та її стосунків з дійсністю.

За словами Д.О.Леонт'єва, завдання дослідника полягає в тому, аби в кожному випадку уловити індивідуальну закономірність суб'єктивної структуризації власної системи ціннісних орієнтацій. Якщо жодній закономірності виділити не вдається, то, на його думку, це свідчить про несформованість у випробовуваного системи ціннісних орієнтацій (зокрема, в підлітковому і юнацькому віці) або про фальсифікацію відповідей [108].

Для статистичної обробки результатів методики “Ціннісні орієнтації” використовувався математичний метод рангової кореляції г-Спірмена, котрий відноситься до непараметричних методів, виявляється універсальним, простим у вживанні, працює з даними вимірними в будь-яких шкалах. Унікальність методу рангової кореляції полягає в тому, що він дозволяє зіставляти не тільки

індивідуальні показники, а й групові профілі, що недоступно жодному з інших статистичних методів, включаючи метод лінійної кореляції.

За допомогою коефіцієнту рангової кореляції г-Спірмена перевірялося наскільки співпадають групові рангові показники термінальних та інструментальних цінностей двох випробовуваних груп підлітків сьомих і восьмих класів на етапі кризи ідентичності.

З цією метою нами було сформовано наступні гіпотези: H_0 : кореляція між ієрархіями інструментальних та термінальних цінностей двох груп не відрізняється від 0. H_1 : кореляція між ієрархіями інструментальних та термінальних цінностей двох груп статистично значуще відрізняється від 0.

Для перевірки наявності, особливостей зв'язків між досліджуваними змінними розраховувалися коефіцієнти кореляції г-Спірмена. Аналіз зв'язків враховував знак коефіцієнта кореляції (позитивний або негативний), його абсолютне значення (силу кореляції).

При оцінці значимих ($p < 0,05$) кореляцій ми використовуємо класифікацію кореляцій за силою зв'язків [172]: більше 0,7 – сильна; 0,5-0,7 – середня; 0,3-0,5 – помірна; 0,2-0,3 – слабка; менше 0,2 – дуже слабка.

Результати статистичного аналізу наведені у параграфі 2.3. “Інтерпретація результатів психологічних особливостей прояву кризи ідентичності підліткового віку”.

Наступною методикою констатувальної частини роботи була **методика визначення рівня рефлексивності (В.В.Пономарьова)**, з метою виявлення розвитку рефлексії, її рівня на етапі перебігу кризи ідентичності підліткового віку [72; 138]. Опитувальник дозволив виявити стан розвитку рефлексивних процесів підлітків 13 та 14 років, а саме: ретроспективну рефлексію діяльності, рефлексію нинішньої, майбутньої діяльності, рефлексію спілкування; рівень розвитку рефлексії підлітків на етапі кризи ідентичності (низький, нижче середнього, середній, вище середнього, високий); отримати емпіричний матеріал стосовно розвитку рефлексії досліджуваних груп.

Для виявлення загальної готовності до саморозвитку на етапі кризи, готовності за параметрами “хочу знати себе” (ГЗС) і “можу самовдосконалюватися” (ГМС), нами використовувався тест **“Готовність до саморозвитку” (В.О.Павлов)** [77]. Загальна мета проведення дослідження показників кризи ідентичності, за обраною методикою, полягала у виявленні загальної готовності підлітків 13 та 14 років до саморозвитку в складний та невизначений період.

При інтерпретації виявлялася приналежність респондентів обох груп до одного з чотирьох параметрів: квадрату А – “можу самовдосконалюватися”, але “не хочу знати себе”, квадрату Б – “хочу знати себе” й “можу змінюватися”, квадрату В – “не хочу знати себе” і “не хочу змінюватися”, квадрату Г – “хочу знати себе”, але “не можу змінитися”.

Методика “Вивчення статусів професійної ідентичності” (А.А.Азбель) [41] застосовувалася нами в дослідженні належності особи підліткового віку 13-14 років до певного статусу ідентичності на етапі кризи: невизначеного, нав’язаного, мораторію (кризи ідентичності), сформованого.

Під ідентичністю індивіда розуміємо систему найбільш загальних уявлень про власне “Я”, своє місце у світі. За цією методикою виділяються статуси ідентичності, тобто “сходишки, на яких особистість знаходиться в процесі самовизначення”.

У нашому дисертаційному дослідженні вищеописані методики, спрямовані на вивчення особливостей складу фізичної, особистісної та соціальної ідентичності особи на період кризи ідентичності, оброблялися методами математичної статистики, що покликані виявляти закономірності статистичного характеру, котрі існують між змінними величинами, вивчаються в роботі за допомогою математичних прийомів, формул, способів кількісних розрахунків, в результаті чого, показники, що отримуються в процесі, можна узагальнювати, наводити в систему, виявляти приховані в них закономірності.

Таким чином, складена нами програма, де в якості методичного інструментарію використовуємо психодіагностичні методики, зорієнтована на виявлення показників кризи ідентичності підлітків 13 і 14 років у невизначений період, зокрема, на усвідомлені та неусвідомлені аспекти “Я-концепції” кризового віку.

Вважаємо за необхідне підкреслити, що розроблена програма дослідження особливостей показників та прояву кризи ідентичності підліткового віку за допомогою складених методик, ні в якому разі не претендує на всеосяжність та вичерпність.

Разом з тим, використання вищезазначеного діагностичного інструментарію дозволило забезпечити вирішення завдань дослідження, пов'язаних з конкретизацією особливостей компонентного складу фізичної, особистісної, соціальної ідентичності підлітків досліджуваних груп на етапі кризи ідентичності.

Аналіз та результати констатувального етапу дослідження висвітлені в підрозділі 2.3. Обробка емпіричних даних ґрунтувалася на одномірному аналізі – підрахунку абсолютних величин, їх процентного розподілу, визначення середнього арифметичного, стандартного відхилення та двомірного аналізу – за допомогою методів математичної статистики (коефіцієнту рангової кореляції r -Спірмена, ϕ -кутового перетворення Фішера, t -критерію Стьюдента).

2.3. Інтерпретація результатів психологічних особливостей прояву кризи ідентичності підліткового віку.

Як вказувалося вище, інтерпретація результатів експериментального дослідження за методикою М.Куна і Т.Макпартленда “Хто Я?” здійснювалася в два етапи: інтерпретація вербальної (свідомої) форми, інтерпретація невербальної (неусвідомленої) форми методики у вигляді малюнків.

У результаті експерименту, *дослідження вербальної (свідомої) форми методики* проходило в декілька етапів: етап вивчення основних складових ідентичності на етапі кризи: самооцінки ідентичності, складової часу, превалювання виду ідентичності, рівня рефлексії (диференційованості) та валентності ідентичності; етап вивчення ідентифікаційних характеристик ідентичності; етап вивчення психолінгвістичного аспекту ідентичності.

Експериментальна робота констатувального дослідження дозволила виявити різницю компонентного складу ідентичності підлітків тринадцяти та чотирнадцяти років на етапі кризи ідентичності та сумарно систематизувати показники кризи.

З результатів дослідження за свідомою формою методики “Хто Я?”, виявлено завищену самооцінку майже у більшій половині підлітків тринадцяти та чотирнадцяти років (57% та 60%), що, за нашим припущеннями, може вказувати на неадекватне оцінювання власного “Я-образу” цієї групи. Адекватність самооцінки більш притаманна підліткам сьомих класів 18%^{**} порівняно з 5%^{**} восьмикласників ($p \leq 0,01$). Вказана група реалістично усвідомлює і оцінює як свої переваги, так і недоліки, позитивно ставиться до себе, характеризується самоповагою, прийняттям себе, відчуттям власної повноцінності; вміє будувати стосунки з іншими, брати на себе відповідальність за вибір та рішення стосовно власного самовизначення. Адекватна самооцінка, за нашою думкою, являється необхідною умовою зміни ідентичності на період кризи.

Проте, за результатами спостерігається значний відсоток (30%) невизначеної самооцінки підлітків восьмикласників. Ця категорія підлітків знаходиться в процесі пошуку себе, своєї ідентичності на момент кризи, визначається з певними життєвими та особистісними орієнтирами. Описати своє “Я” така група в змозі при задіюванні лише складової дієслова “я люблю”, “я не люблю” при відсутності будь-яких інших ідентифікаційних характеристик ідентичності.

Результати констатувального етапу рівня сформованості самооцінки ідентичності підлітків наведені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Показники рівня самооцінки ідентичності підлітків 13 та 14 років

Рівень самооцінки ідентичності	Самооцінка ідентичності				$\Phi_{\text{емп}}^{**}$
	7 класи		8 класи		
	Абс	%	Абс	%	
адекватна	14^{**}	18^{**}	4^{**}	5^{**}	2.876
завищена	45	57	53	60	0.251
занизька	3	4	3	3	-
нестійка	0	0	2	2	-

Продовження таблиці 2.1.

невизначена	16	21	27	30	1.457
Всього	78	100	89	100	

Примітка: $\varphi_{емп}^{**} > \varphi_{крит}^{**}$ ($p \leq 0,01$), $\varphi_{крит}^{**} = \{1,64 (p \leq 0,05), 2,31 (p \leq 0,01)\}$

Підсумовуючи дані дослідження, слід вказати на вираженість, по-перше, неадекватності у завищеному (49%) та заниженому (3,5%) рівнях самооцінки двох досліджуваних нами груп підлітків, та, по-друге, її невизначеності (25,5%) на етапі кризи ідентичності. Кількісні показники вираженості адекватності самооцінки семикласників статистично достовірно вищі, ніж серед досліджуваної нами групи восьмикласників ($p \leq 0,01$).

Таким чином, криза ідентичності впливає на адекватність самооцінки підлітків 14 років. З віком, адекватність самооцінки зазначеної групи знижується, набуває більшої невизначеності, неадекватності на етапі кризи. За іншими показниками з самооцінки ідентичності підлітків двох груп достовірно значущих відмінностей нами не виявлено.

Свідомий самоопис “Я-концепції” підлітками, дозволив нам виявити складову часу ідентичності двох різновікових груп. У результаті дослідження ми виявили, що “Теперішнє Я” задіюється підлітками в значно більшій мірі (90% та 82%), ніж інші часові еквіваленти (“Минуле Я”, “Майбутнє Я”). Цей факт на основі переважання дієслів у теперішньому часі, за нашою думкою, може виявлятися показником кризи ідентичності й вказувати на активність при усвідомленні власного “Я”, здійснюваних вчинків. Підлітки при вказівці на складову “Теперішнє Я”, знаходяться на порозі відкриття власної самості, переструктурування ідентичності на етапі кризи.

Складова “Майбутнє Я”, з результатів, підвищується з віком, становить у групі восьмикласників 17%, проти 9% у семикласників і може характеризуватися в двох аспектах: по-перше, як невпевненість у собі, намагання відійти від прийняття рішення стосовно визначення із власною ідентичністю, труднощами вікового періоду, виходячи з недостатньої впевненості у власних ресурсах та силах; по-друге, як зазирання кордонів власного “Я” у майбутнє, пошук соціальних орієнтирів у

ньому (ким бути та стати у майбутньому), може бути пов'язана з розвитком соціальної ідентичності на період кризи.

“Минуле Я” (1%) характеризується прагненням повернутися в минуле, небажанням усвідомлювати зміну соціальної ситуації розвитку, яка логічно призводитиме до опанування та набуття нової ідентичності, може свідчити про незадоволеність своїм “Я” в теперішньому та уникнення вирішення проблеми кризи ідентичності.

Результати констатувального етапу показників складової часу ідентичності підлітків наведені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Показники складової часу ідентичності підлітків 13 та 14 років

Представлення результатів	Складова часу				$\Phi_{\text{емп}}$
	7 класи		8 класи		
	Абс	%	Абс	%	
“Минуле Я”	1	1	1	1	-
“Теперішнє Я”	70	90	73	82	1.438
“Майбутнє Я”	7	9	15	17	1.534
Всього	78	100	89	100	

Примітка: $\Phi_{\text{емп}} < \Phi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$, $\Phi_{\text{крит}} = \{1,64 (p \leq 0,05), 2,31 (p \leq 0,01)\}$

Таким чином, на віковому етапі 13-14 років підлітки майже однаково сприймають часові категорії, за виключенням того факту, що у 14 років криза ідентичності провокує особу замислюватися більшою мірою про власне майбутнє, що й виражається у підвищенні відсотку складової “майбутнє Я”.

Свідоме намагання підлітків визначити власну “Я-концепцію” в межах “Теперішнє Я” може вказувати на спроби відкриття власного “Я-образу” на етапі кризи. Достовірних статистично значущих відмінностей за виявленими часовими аспектами за обраною методикою нами не виявлено.

Особливу увагу в результаті нашого дослідження було направлено на аналіз співвідношення соціальних ролей та індивідуальних характеристик, що вказують на той факт, наскільки підліток усвідомлює й приймає свій “образ Я” (особистісну ідентичність), а також наскільки йому важлива приналежність до тієї або іншої групи людей (соціальна ідентичність) на етапі кризи.

У процесі дослідження було виявлено вдвічі вищий відсоток (35%^{**} проти 16,5%^{**}) за відсутністю соціальних ролей при наявності індивідуальних характеристик серед семикласників, що може говорити про наявність яскраво вираженої індивідуальності підлітків цієї вікової категорії при певних складнощах у виконанні правил, пов'язаних із соціальними ролями ($p \leq 0,01$). Також відсутність соціальних ролей в ідентифікаційних характеристиках підлітків, за нашим уявленням, можливо при кризі ідентичності.

У восьмикласників (5%) починає простежуватися, за результатами, перевага соціальних ролей, що вказує на той факт, що підлітки 14 років змушені під впливом кризи ідентичності розпочинати експериментувати із соціальними ролями, приміряючи їх на себе, формуючи образ власної нової форми ідентичності.

На незаперечний факт становлення соціальної ідентичності підлітків 14 років за рахунок розширення та усвідомлення соціальних ролей у самоописі, свідчать дані в 30%^{**} проти 10%^{**} за показником нейтральності, який саме характеризує рівноцінну присутність з-поміж характеристик як соціальних ролей, так і індивідуальних характеристик ($p \leq 0,01$).

Майже третя частина респондентів (накопичена частота становить 27%), з результатів, починає усвідомлювати власне "Я", відкривати нові його грані, приміряти на себе психологічні якості, в результаті чого немов би наближаються до усвідомлення зміни ідентичності та характеризуються перевагою індивідуальних характеристик.

Результати показників превалювання характеристик ідентичності підлітків наведені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Показники превалювання характеристик ідентичності підлітків (в одиницях накопичених частот, %)

Характеристики ідентичності	Превалювання характеристик ідентичності				Ф ^{**} _{емп}
	7 класи		8 класи		
	Абс	%	Абс	%	
перевага інд. характеристик	22	28	23	26	-

відсутність інд. характеристик	6	8	5	6	-
перевага соціальних ролей	0	0	4	5	-
відсутність соціальних ролей	27**	35**	15**	16,5**	2.65
нейтральність (50% / 50%)	8**	10**	27**	30**	3.308
невизначеність	15	19	15	16,5	-
Всього	78	100	89	100	

Примітка: $\varphi_{\text{емп}}^{**} > \varphi_{\text{крит}}^{**}$ ($p \leq 0,01$), $\varphi_{\text{крит}}^{**} = \{1,64$ ($p \leq 0,05$), $2,31$ ($p \leq 0,01$)

Відсутність в ідентифікаційній матриці підлітків як індивідуальних характеристик, пов'язаних з недостатньою упевненістю в собі, побоюваннями у зв'язку з самоусвідомленням, саморозкриттям, так і вказівка на відсутність соціальних ролей, пов'язується із переживанням респондентами (43%** та 22,5%**) двох досліджуваних нами груп кризи ідентичності ($\varphi_{\text{емп}}^{**} = 2.759$, ($p \leq 0,01$)).

Під впливом кризи, ідентичність підлітків 14 років набуває більшої нейтральності та подекуди переважання розширення спектру соціальних ролей.

Успішне подолання кризи ідентичності при цьому, на нашу думку, можливе тими підлітками, які мають чітке уявлення про свої соціальні ролі, в той же час приймають весь спектр індивідуальних характеристик власної ідентичності.

Досліджуючи *рівень диференційованості ідентичності*, ми керувалися положенням Е.Еріксона, згідно якого рівень диференційованості пов'язаний з рівнем рефлексії. Рівень рефлексії (диференційованості ідентичності) визначався нами з кількості показників ідентичності шляхом самоідентифікації.

Низький рівень диференційованості (6,5% та 8%) говорить безпосередньо про посилення кризи ідентичності, пов'язаний із замкнутістю, тривожністю, невпевненістю в собі, труднощами самовизначення, самоконтролю та соціальної адаптації.

Високий рівень диференційованості, виявлений у 65% та 57% підлітків двох груп, пов'язаний із комунікативністю, упевненістю в собі, орієнтуванням на свій внутрішній світ, високим рівнем соціальної компетенції і самоконтролю. Зазначимо

при цьому, що якісний аналіз самоідентифікаційних характеристик нами не враховувався.

Статистично достовірної різниці за рівнями диференційованості нами не виявлено. У такому випадку ми в змозі тільки зазначити, але ж не стверджувати, що у восьмикласників загальний кількісний високий рівень рефлексії спадає, порівняно з семикласниками, у бік підвищення середнього, низького рівнів та, за нашим припущенням, у бік якісних, рефлексивних характеристик ідентичності.

Результати констатувального етапу показників рівня диференційованості ідентичності підлітків наведені у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Показники рівня диференційованості ідентичності підлітків 13 та 14 років

Рівень диференційованості	Рівень рефлексії				$\Phi_{\text{емп}}$
	7 класи		8 класи		
	Абс	%	Абс	%	
низький	5	6,5	6	8	-
нижче середнього	9	12	11	12	-
середній	5	6,5	10	11	1.096
вище середнього	8	10	11	12	-
високий	51	65	51	57	-
Всього	78	100	89	100	

Примітка: $\Phi_{\text{емп}} < \Phi_{\text{крит}}$ ($p \leq 0,05$), $\Phi_{\text{крит}} = \{1,64$ ($p \leq 0,05$), $2,31$ ($p \leq 0,01$)

Отже, якість рефлексивних показників ідентичності (ідентифікаційних характеристик) з віком підвищується. Відсоток восьмикласників з низькою диференційованістю ідентичності, розціненою нами, як показник загострення кризи ідентичності, теж зростає (8%), але не набуває статистичної значущості.

Таким чином, у віці 14 років знижується кількісний рівень рефлексії у бік якісних характеристик, стає більш диференційованим. Підліток заглиблюється у свій внутрішній світ на етапі кризи, починає розмірковувати над власною ідентичністю, рівень його рефлексії зазнає певних змін.

Валентність ідентичності розуміється нами як переважаючий емоційно-оцінний тон ідентифікаційних характеристик у самоописі підлітків, залежить від різниці загального знаку оцінного тону характеристик.

Третю частину (38%*) підлітків сьомих класів та 21%* восьмикласників характеризує завищена валентність, на яку вказує практична відсутність у самоописах негативних самоідентифікацій, перевага характеристик, представлених в пречудовій мірі (“я супермен”, “я найкращий”) ($p \leq 0,05$). Цій групі притаманний неадаптивний стан ідентичності, що пов'язано з неадекватним визначенням себе, інфантильністю, непостійністю, переоцінкою здібностей та можливостей, егоцентризмом, перевагою над іншими, невпевненістю у власних силах.

У віці 14 років на етапі кризи підлітки стикаються з розширеним спектром емоційно-оцінних характеристик загалом, доповнюючи його негативними самоідентифікаціями, нівелюючи визначення себе в пречудовій формі.

З віком простежується підвищення майже вдвічі відсотку нейтральної валентності – 36%** проти 18%** у сьомому класі ($p \leq 0,01$). Цей факт пов'язується з підвищенням невизначеності особистості підлітків восьмих класів стосовно свого “Я”, власної ідентичності. Майже третина підлітків 14 років, за досліджуваним параметром, знаходиться в процесі переживання кризи ідентичності, що обумовлюється намаганням відкрити та знайти свій “Я-образ”.

Позитивна валентність 35% та 34% підлітків двох груп виступає сприятливою ознакою стану ідентичності на період кризи, оскільки пов'язана з усвідомленням позитивних сторін “Я-концепції” при урахуванні її негативних аспектів. За своїми особистісними якостями, така група характеризується відповідальністю, впевненістю в собі, самостійністю в прийнятті рішень у процесі життєдіяльності, що може виступати, за нашою думкою, добрим підґрунтям саме у виборі позитивної ідентичності на етапі кризи.

Досить небезпечною в підлітковому віці виступає негативна валентність (9%), яка може призвести, за нашим припущенням, до вибору негативної ідентичності в період її зміни. Ця група підлітків оцінює власне “Я” за рахунок негативних ознак, проявляє неадекватну поведінку, агресію до навколишніх та характеризується неадаптивними, асоціальними проявами.

Результати констатувального етапу показників валентності ідентичності підлітків наведені в таблиці 2.5.

Показники валентності ідентичності підлітків 13 та 14 років

Рівень	Валентність ідентичності				$\Phi_{\text{емп}}^*$
	7 класи		8 класи		
	Абс	%	Абс	%	
негативна	7	9	8	9	-
нейтральна	14**	18**	32**	36**	2.663
позитивна	27	35	30	34	0.123
завищена	30*	38*	19*	21*	2.45
Всього	78	100	89	100	

Примітка: $\Phi_{\text{емп}}^* > \Phi_{\text{крит}}^*$ ($p \leq 0,05$), $\Phi_{\text{емп}}^{**} > \Phi_{\text{крит}}^{**}$ ($p \leq 0,01$), $\Phi_{\text{крит}}^* = \{1,64$ ($p \leq 0,05$), $2,31$ ($p \leq 0,01$).

З результатів робимо висновок, що завищена валентність (29,5%) пов'язана з відчуттям неадекватності “Я-образу” особи підліткового віку, поряд із негативною валентністю (9%) виступають в якості показників кризи ідентичності. Серед восьмикласників значно підвищується відсоток респондентів (36%) ($p \leq 0,01$), які схильні до пошуків визначення власного “Я” в системі “Я-концепції”. У зазначеному випадку вік 14 років виступає сензитивним періодом для переструктурування та набуття власного “Я” (нової форми ідентичності) підлітками.

Таким чином, досліджувана нами криза впливає на ідентичність підлітків 14 років підвищенням нейтральності валентності, тобто, у цьому віці індивіди знаходяться на перепутті у самовизначенні й самоописі власного “Я-образу”.

II етап інтерпретації результатів констатувального етапу передбачав визначення зі свідомими ідентифікаційними характеристиками видів ідентичності підлітків кризового віку, такими, як “фізичне Я” (тілесне), “особистісне Я” та “соціальне Я”.

За порівняльним аналізом середніх показників виявлено перевагу серед семикласників “особистісного Я” ($x = 12,97^{**}$ проти $x = 10,39^{**}$), пов'язаного з особистісними якостями, особливостями характеру ($p \leq 0,01$).

Проте, за результатами констатувального експерименту, виявлено серед восьмикласників значне підвищення середнього показника за “соціальним Я” ($x = 4,04^*$ проти $x = 1,76^*$) у порівнянні з підлітками сьомих класів ($p \leq 0,01$). Індивіди 14 років починають задіювати у власних визначеннях ідентичності на етапі кризи

навчально-ролеву позицію, родинну приналежність, громадянство, групову приналежність, оцінку взаємодії, заняття, інтереси, захоплення, побажання, наміри, мрії, пов'язані з навчально-професійною сферою.

Статистичних відмінностей за t-критерієм Стьюдента серед показників “фізичного Я” респондентів двох груп ($x = 1,1$ та $x = 0,72$), пов'язаних з суб'єктивним описом фізичних даних і зовнішності на етапі кризи ідентичності, нами не виявлено.

Результати констатувального етапу показників характеристик видів ідентичності підлітків наведені в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Показники ідентифікаційних характеристик видів ідентичності підлітків

Види ідентичності	Ідентифікаційні характеристики					$t_{\text{емп}}^*$
	7 класи		8 класи		загальна кількість	
	кількість	середнє значення	кількість	середнє значення		
“фізичне Я” (тілесне)	85	1,1	64	0,72	146	1.9
“особистісне Я”	1012	12,97**	925	10,39**	1952	3.1**
“соціальне Я”	137	1,76**	360	4,04**	487	4.8**
Всього	1235		1350		2585	

Примітка: $t_{\text{емп}}^{**} > t_{\text{кр}}^{**}$ ($p \leq 0,01$), $t_{\text{кр}} = \{1.97$ ($p \leq 0,05$), 2.61 ($p \leq 0,01$)

У процесі дослідження було виявлено, що підлітки сьомих класів задіюють у власних самописах фізичні та особистісні показники ($p \leq 0,01$) більшою мірою, ніж соціальні. Акцент свідомості підлітків 14 років припадає на визначення уявлень про себе в межах “соціального Я” ($p \leq 0,01$). Переважаючим видом ідентифікаційних характеристик підлітків, порівняно з іншими характеристиками, двох досліджуваних груп на етапі кризи ідентичності, виявляється особистісна ідентичність – “особистісне Я”.

Таким чином, ідентичність підлітка у 14 років починає розширювати коло соціальних уявлень, набувати більшої соціальної невизначеності у порівнянні з ідентичністю тринадцятилітніх на момент кризи.

III етап інтерпретації результатів констатувального етапу передбачав вивчення психолінгвістичного аспекту ідентичності на етапі кризи, а саме її іменникової складової, прикметникової та складової дієслова.

Аналіз результатів надав змогу виявити, які частини мови і який змістовний аспект самоідентифікації є домінуючими в самоописі підлітків 13 та 14 років.

З результатів констатувального етапу показників психолінгвістичного аспекту ідентичності підлітків, зображених у таблиці 2.7., вбачаємо, що, за середнім показником, серед підлітків сьомих класів переважає прикметникова складова ($x = 6,56^*$ проти $x = 4,6^*$), що вказує на демонстративність, емоційність ($p \leq 0,05$) та складова дієслова ($x = 5,95^*$ проти $x = 4,2^*$) – визначення власного “Я” на основі уподобань (люблю, не люблю; подобається, не подобається) ($p \leq 0,05$).

Серед підлітків восьмих класів значно переважає середній показник ($x = 6,37^{**}$ проти $x = 3,32^{**}$) іменникової складової психолінгвістичного аспекту ідентичності ($p \leq 0,01$). Цей факт може свідчити про більшу потребу у визначеності, постійності чотирнадцятирічних.

Таблиця 2.7.

Показники психолінгвістичного аспекту ідентичності підлітків

Складові аспекти	Психолінгвістичний аспект ідентичності				загальна кількість	$t_{емп}^*$
	7 класи		8 класи			
	кількість показників	середнє значення	кількість показників	середнє значення		
іменникова складова	259	3,32^{**}	567	6,37^{**}	826	4.1^{**}
прикметникова складова	512	6,56[*]	409	4,6[*]	921	2.4[*]
складова дієслова	464	5,95[*]	374	4,2[*]	838	2.3[*]
Всього	1235		1350		2585	

Примітка: $t_{емп}^* > t_{кр}^*$ ($p \leq 0,05$), $t_{емп}^{**} > t_{кр}^{**}$ ($p \leq 0,01$), $t_{кр} = \{1,97$ ($p \leq 0,05$), $2,61$ ($p \leq 0,01$)

Таким чином, підліткам сьомих класів, у порівнянні з іншою досліджуваною нами групою, не достає відповідальності на етапі кризи ідентичності, про що засвідчує недолік іменників, як складової психолінгвістичного аспекту ідентичності ($p \leq 0,01$).

Серед підлітків восьмого класу виявлено слабку диференційованість ідентичності, на що вказує недолік прикметників у порівнянні з тринадцятирічними ($p \leq 0,05$). Цей факт може засвідчуватися в якості показника кризи ідентичності. Недолік у самоописі дієслів підлітків чотирнадцяти років свідчить про недостатню впевненість у собі, недооцінку власної ефективності ($p \leq 0,05$).

Слід зазначити, що в результаті констатувального експерименту за свідомою формою методики “Хто я?”, нами виокремлено сукупні *показники кризи ідентичності підлітків тринадцяти та чотирнадцяти років*: неадекватність (завищений, занижений рівні) та невизначеність самооцінки підлітків; акцент свідомості на часовій категорії “теперішнє Я”; відсутність представлення індивідуальних характеристик та соціальних ролей в ідентифікаційній матриці підлітка; низька диференційованість ідентичності; завищена та негативна валентність; слабка психолінгвістична диференційованість ідентичності. Зазначені показники ні в якому разі не можна розглядати окремо один від одного при вивченні стану перебігу кризи ідентичності підлітка, а відзначати сукупні психологічні особливості прояву кризи.

У нашому констатувальному дослідженні, поряд із визначенням ознак ідентичності, що усвідомлюються особою в період перебігу кризи ідентичності, важливо також вивчення неусвідомлених компонентів досліджуваного феномену.

З цією метою, подальшим напрямом в обробці результатів методики “Хто Я?” був змістовний *аналіз невербальної (неусвідомленої) форми* за інструкцією “Намалюй образ власного Я”, та виділення неусвідомлених показників кризи ідентичності стосовно якості зображення й психологічних аспектів “Я-концепції”.

З результатів констатувального етапу стану ідентичності підлітків на момент кризи, наведених у таблиці 2.8., спостерігаємо, що зображення 64%^{**} семикласників носить метафоричний характер, на противагу 52%^{**} восьмикласників, у малюнках яких простежуємо реалістичні тенденції, пов’язані з цілісністю та навпаки з нецілісністю змальованого образу ($p \leq 0,01$). Цей факт може свідчити про те, що підсвідомість підлітків чотирнадцяти років починає націлюватися на більш детальне

розгортання картини власної тілесності, “Я-образу”, досягнення ознак фізичної ідентичності.

Зображення наступної категорії (5%), виокремленої нами в результаті обробки, носить проблемний характер “я не знаю, хто я” або ж “не можу нічого намалювати”, назване нами – проблемне зображення (проблемна ідентичність). Вважаємо, з результатів, що наведена проблемна ідентичність носить кризовий характер і належить до безпосереднього показника кризи ідентичності.

Нецілісність “образу Я” (15,5% та 24%) може вказувати на проблеми підлітків з усвідомленням тілесності та характеризуватися в якості чергового показника кризи фізичної ідентичності (таблиця 2.8.).

Таблиця 2.8.

Неусвідомлені показники ідентичності підлітків

Виокремлені показники зображення	Якість зображення						$\Phi_{\text{емп}}^{**}$
	7 класи		8 класи		загальна кількість		
	Абс	%	Абс	%	Абс	%	
метафоричне	50**	64**	39**	44**	89	53	2.65
реалістичне:	24**	31**	46**	52**	70	42	2.759
цілісне	12	15,5	25	28	37	22	0.342
нецілісне	12	15,5	21	24	33	20	0.342
проблемне	4	5	4	4	8	5	-
Всього	78	100	89	100	167	100	

Примітка: $\Phi_{\text{емп}}^{**} > \Phi_{\text{крит}}^{**}$ ($p \leq 0,01$) $\Phi_{\text{крит}}^* = \{1,64$ ($p \leq 0,05$), $2,31$ ($p \leq 0,01$)

Акцент сприйняття “Я-образу” підлітків восьми класів зміщується в бік реалістичності зображення при зниженні метафоричності показників ($p \leq 0,01$), що безпосередньо свідчить про перевагу прояву “фізичного Я” на етапі кризи ідентичності, пов'язаного зі стрімким розвитком та зміною власної тілесності.

Отже, експериментальна робота показала – зображенню семикласників більшою мірою (64%**) ($p \leq 0,01$) притаманна метафоричність, яка знижується як прояв у підлітків восьми класів.

Психологічні аспекти “Я-концепції” досліджувалися нами з урахуванням виокремлення “позитивного Я”, “негативного Я”, стану вибору між “позитивним Я” і “негативним Я”, “невизначеного Я” (“латентного Я”) (таблиця 2.9.).

За отриманими результатами ми оцінювали масштаби і вміст неусвідомлених показників “Я-концепції” підлітків на етапі кризи ідентичності. Експеримент показав, що результати за виокремленими параметрами двох досліджуваних груп не досягають рівня статистичної значущості за ϕ -кутовим перетворенням Фішера.

Виокремлене “Позитивне Я” свідчить, що зображений образ малюється та сприймається як позитивний, виявлено в 46% та 49% підлітків. Слід зауважити на незначне підвищення позитивної репрезентації індивіда з віком.

Наступним аспектом “Я-концепції” підлітків, наведеним у таблиці 2.9., виокремлюється “Негативне Я”, за яким малюнок несе емоційно-негативне забарвлення, виявлене в 25,5% підлітків обох груп.

За отриманими результатами, виокремлюється категорія – стану вибору між “позитивним Я” і “негативним Я”, коли підліток наче вагається з визначенням власного “Я”, що й втілюється в його зображенні, або підписі під малюнком. Цей стан (8% та 5%) свідчить, що підлітки знаходяться на перепутті з усвідомленням своєї “Я-концепції”, потребують суттєвої психологічної допомоги у визначенні власної ідентичності на етапі кризи. Крім вищевказаних категорій, відзначаємо “невизначене Я” (“латентне Я”), притаманне 20,5% підлітків, що характеризується утрудненнями, пов’язаними з визначенням, індиферентністю малюнку.

Таблиця 2.9.

Психологічні аспекти “Я-концепції”

Категорії “Я”	Психологічні аспекти “Я-концепції”						$\Phi_{\text{емп}}$
	7 класи		8 класи		загальна кількість		
	Абс	%	Абс	%	Абс	%	
“позитивне Я”	36	46	44	49	80	48	0.413
“негативне Я”	20	26	22	25	42	25	0.135
стан вибору	6	8	4	5	10	6	0.864
“латентне Я”	16	20	19	21	35	21	0.123
Всього	78	100	89	100	167	100	

Примітка: $\Phi_{\text{емп}} < \Phi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$, $\Phi_{\text{крит}} = \{1,64 (p \leq 0,05), 2,31 (p \leq 0,01)\}$

Таким чином, з результатів, “Латентне Я” (20%) може вказувати на стан мораторію, пов’язаного з кризою ідентичності.

Проведене нами констатувальне дослідження за невербальною формою методики виявило *неусвідомлені показники кризи ідентичності підлітків* тринадцяти та чотирнадцяти років, такі як, нецілісність реалістичного зображення “Я-образу” (39,5%) підлітків, “невизначеність Я” (“латентність Я”) (20,5%).

Узагальнюючи дані констатувального експерименту, слід зазначити, що 18%^{**} підліткам сьомих класів порівняно з 5%^{**} восьмикласників ($p \leq 0,01$) більш притаманна адекватність самооцінки. Їх ідентичність характеризується на період кризи відсутністю соціальних ролей за наявності індивідуальних характеристик (35%^{**} проти 16,5%^{**}) ($p \leq 0,01$).

Отже, статистичний аналіз середніх показників (t-критерію Стьюдента) виявив перевагу серед семикласників “особистісного Я” ($x = 12,97^{**}$ проти $x = 10,39^{**}$), пов’язаного з особистісними якостями, особливостями характеру ($p \leq 0,01$), на тлі значного підвищення середнього показника за “соціальним Я” ($x = 4,04^*$ проти $x = 1,76^*$) у восьмикласників ($p \leq 0,01$).

Ідентичність підлітків восьмих класів (30%^{**} проти 10%^{**}) починає характеризуватися рівноцінною присутністю як соціальних ролей, так і індивідуальних характеристик ($p \leq 0,01$).

Відсоток нейтральної валентності ідентичності – 36%^{**} проти 18%^{**} ($p \leq 0,01$) підвищується з віком, що свідчить про факт збільшення невизначеності особистості підлітків восьмих класів стосовно власного “Я”, своєї ідентичності, знаходження в процесі відкриття та пошуків “Я-образу”. У вказаному випадку вік чотирнадцяти років виступає сприятливим періодом саме для переструктурування та набуття власного “Я”.

Ідентичність третьої частини (38%^{*}) семикласників та 21%^{*} восьмикласників характеризується завищеною валентністю, що означає неадаптивний стан особи, пов’язаний з неадекватним визначенням себе, переоцінкою здібностей та можливостей, егоцентризмом, перевагою над іншими, невпевненістю в своїх силах ($p \leq 0,05$) на етапі перебігу кризи ідентичності.

З висновків, на переживання респондентами (43%^{**} та 22,5%^{**}) двох досліджуваних нами груп кризи ідентичності ($\varphi_{\text{емп}}^{**} = 2.759$, ($p \leq 0,01$)) вказує

відсутність в ідентифікаційній матриці підлітків індивідуальних характеристик, пов'язаних із недостатньою впевненістю у собі, побоюваннями у зв'язку з самоусвідомленням, саморозкриттям, і вказівки на відсутність соціальних ролей.

Результати дослідження за методикою **“Автопортрет”** дозволили нам визначитися з параметрами ідентичності підлітків досліджуваних груп у період кризи: психологічним сприйняттям часу, прийняттям себе **“Я”** чи **“не-Я”**, вибором психологічного стану, акцентуванням психологічного часу на період кризи ідентичності, та за наступними сукупними показниками кризи ідентичності підліткового віку.

За першим етапом інтерпретації (**“Я в минулому, сьогодні, майбутньому”**) одержано наступні результати.

За параметром **“психологічне сприйняття часу”** значної статистично достовірної різниці серед уявлень підлітків двох груп не виявлено. За середніми показниками в стані **“сьогодення”**, підлітки сьомих та восьмих класів сприймають майже об'єктивно власний вік ($x=12,79^{**}$ та $x=13,7^{**}$) ($t_{емп} = 4.7$, $t_{емп} > t_{кр}$ ($p \leq 0,01$)). Сприйняття віку в **“минулому”** припадає на дев'ять з половиною та десять років ($x=9,66$ та $x=10,15$) ($t_{емп} = 1.6$, $t_{емп} < t_{кр}$ ($p \leq 0,05$)). Розмах віку у **“майбутньому”** припадає на 19,53 та 18,82 у восьмикласників ($t_{емп} = 0.4$, $t_{емп} < t_{кр}$ ($p \leq 0,05$)). Причому, саме у восьмикласників часові межі **“майбутнього”** звужуються у порівнянні з підлітками сьомих класів. Це може вказувати на факт, що підлітки чотирнадцяти років, зіткнувшись з кризою ідентичності, підвищують акцентування уваги на **“сьогоденні”** у вирішенні проблеми власної ідентичності та відчувають розмивання часу в **“майбутньому”**.

За наступним параметром **“прийняття себе **“Я”** чи **“не-Я”** 14%^{**} підлітків сьомих та 35%^{**} восьмих класів не приймають себе в трьох виокремлених станах: минулому, сьогодні й у майбутньому, вказуючи на малюнках, що це не вони **“не-Я”** ($\varphi_{емп}^{**} = 2.951$, $\varphi_{емп}^{**} > \varphi_{крит}^{**}$ ($p \leq 0,01$)), 86%^{**} та 65%^{**} підлітків вікових груп сприймають себе ($\varphi_{емп}^{**} = 2.957$, $\varphi_{емп}^{**} > \varphi_{крит}^{**}$ ($p \leq 0,01$)). Як бачимо з результатів, відсоток підлітків, які починають коливатися з визначенням власного **“Я”** на етапі**

кризи ідентичності, статистично достовірно підвищується у восьмикласників – 35%^{**} ($p \leq 0,01$).

За наступним досліджуваним параметром – *вибором психологічного стану (першочерговістю малюнку)*, 90%^{**} підлітків сьомих класів вказують у першу чергу “минуле”, у другу – “сьогодення” та у третю – “майбутнє”, на противагу 72%^{**} восьмикласникам, які за першочерговістю психологічного стану відмічають пряму схему балансу часової перспективи “минуле-сьогодення-майбутнє” ($\varphi_{\text{емп}}^{**} = 2.879$, $\varphi_{\text{емп}}^{**} > \varphi_{\text{крит}}^{**}$ ($p \leq 0,01$)).

За певним дисбалансом часової перспективи “минуле-сьогодення-майбутнє”, що вказує на загострення перебігу кризи ідентичності, серед виокремленої групи підлітків 4% та 10% відмічається у першу чергу “майбутнє”, потім “минуле” і наприкінці “сьогодення” (непряма схема балансу або ж дисбаланс часової перспективи “майбутнє-минуле-сьогодення”) ($\varphi_{\text{емп}} = 1.511$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}}$ ($p \leq 0,05$)), статистично значущих відмінностей за φ -кутовим перетворенням Фішера не простежується.

Як проміжна між ними група, виділяється 6%^{*} семикласників та 18%^{*} восьмикласників, які за першочерговістю акцентують “сьогодення”, “майбутнє” і наприкінці “минуле” (акцентування психологічного стану “сьогодення”). Увага цієї групи спрямована на визначення власного “Я-образу” в просторі “сьогодення” ($\varphi_{\text{емп}}^* = 2.303$, $\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{крит}}^*$ ($p \leq 0,05$)). Отже, під впливом кризи ідентичності у 14 років, підвищується відсоток індивідів, які змушені самовизначатися з компонентними складовими власної фізичної ідентичності.

Підсумовуючи, слід зазначити, що баланс часової перспективи “минуле-сьогодення-майбутнє” в кризовому віці більшою мірою притаманний підліткам сьомих класів (90%) ($p \leq 0,01$). У восьмикласників спостерігається, за результатами, зниження часового балансу, коливання його сприйняття, яке призводить до психологічного дисбалансу часової перспективи “майбутнє-минуле-сьогодення”.

Що стосується “акцентування психологічного часу на період кризи ідентичності”, то майже половина підлітків (59%^{*} семикласників та 42%^{*} восьмикласників) свідомо акцентує увагу на найбільш значимому психологічному

часі – “майбутньому” ($\varphi_{\text{емп}}^* = 2.015$, $\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{крит}}^*$ ($p \leq 0,05$)). Значний відсотковий показник за цим параметром вказує на психологічний дискомфорт “сьогодення” підлітків на етапі кризи, що виражається у психологічній напрузі та неадекватному стані.

Визначення 34%* та 47%* підлітків двох груп припадає на “сьогодення”, тобто в цьому часі деякі підлітки починають відчувати під впливом кризи, потребу визначитися зі складовими власної ідентичності, усвідомлювати суперечності “Я-концепції”, необхідність зміни ідентичності ($\varphi_{\text{емп}}^* = 1.751$, $\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{крит}}^*$ ($p \leq 0,05$)). Причому у віці 14 років, вказана потреба, з результатів, набуває більшої актуальності у порівнянні з тринадцятилітніми.

Статистично достовірно значущої різниці 7% та 9% респондентів двох груп від загальної кількості, які свідомо визначають власний акцент за найкращим відчуттям на “минулому” ($\varphi_{\text{емп}} = 0.528$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}}$ ($p \leq 0,05$)), нами не виявлено. Акцент свідомості підлітків тринадцяти та чотирнадцяти років на “минулому” говорить про небажання стикатися з новими реаліями, які висуває перед ними час та бажання уникнути вирішення проблеми кризи ідентичності.

Узагальнюючи отримані констатувальні дані за першим етапом інтерпретації (“Я в минулому, сьогодні, майбутньому”), слід відзначити виявлене підвищення відсоткової долі серед підлітків чотирнадцяти років неприйняття свого “Я” в трьох станах: минулому, сьогодні, майбутньому (35%** проти 14%** ($p \leq 0,01$)) на період кризи ідентичності. Статистично достовірно прослідковується й зниження рівня сприйняття себе у восьмикласників 65%** порівняно з 86%** семикласників ($p \leq 0,01$).

Статистично достовірно підвищується доля 18%* восьмикласників на противагу 6%* семикласників, які акцентують власну свідомість на період кризи ідентичності на психологічному стані “сьогодення-майбутнє-минуле”, що вказує на спрямованість уваги групи на визначення власної ідентичності у просторі “сьогодення” ($p \leq 0,05$).

У 72%** восьмикласників на противагу 90%** підлітків сьомих класів, спостерігається зниження балансу часової перспективи “минуле-сьогодення-майбутнє”) ($p \leq 0,01$) у кризовому віці.

Статистично достовірно підвищується свідомий акцент уваги стосовно найбільшої важливості, значимості психологічного часу підлітків восьмих класів у межах “сьогодення” (47*% проти 34*%) ($p \leq 0,05$).

Таким чином, наступними виокремленими *показниками кризи ідентичності підліткового віку виступають*: неприйняття свого “Я” в трьох станах (минулому, сьогоденні, майбутньому), підвищення акцентування уваги на “сьогоденні” у вирішенні проблеми ідентичності, відчуття розмивання часу у “майбутньому”, коливання з визначенням “Я” на етапі кризи ідентичності, дисбаланс часової перспективи “минуле-сьогодення-майбутнє”, коливання сприйняття психологічного часу, психологічний дискомфорт у межах “сьогодення”.

Другий етап інтерпретації неусвідомленої форми методики здійснювався з урахуванням виокремлених нами показників ідентичності підлітків 13-14 років: динаміки зростання та зміни “Я-образу”, динаміки життя (перспективи).

З одержаних результатів констатувального дослідження, у восьмикласників значно підвищується показник (40,5%*) динаміки зміни “Я-образу” в контексті психологічного часу минуле-сьогодення-майбутнє, у порівнянні з семикласниками – 27%* ($p \leq 0,05$). Це вказує на підвищення міри усвідомлення психологічного часу на період кризи ідентичності, саме підлітків чотирнадцяти років.

Достовірних відмінностей за відсутності динаміки зміни та зростання зображеного образу 42% та 40,5% підлітків обох груп, за нашим припущенням, який виявляється кризовим показником віку, нами не було виявлено.

Виокремлений показник динаміки зростання зображення 31%* семикласників на противагу 19%* підлітків восьмих класів, статистично достовірно вказує на розширення меж усвідомлення підлітками власної тілесності при неповному усвідомленні особистісних та соціальних показників ідентичності ($p \leq 0,05$).

Результати констатувального вивчення динаміки зростання та зміни “Я-образу” підлітків наведені в таблиці 2.10.

Динаміка зростання та зміни “Я-образу”

Показники динаміки	Динаміка зростання, зміни “Я-образу”				$\Phi^*_{\text{емп}}$
	7 класи		8 класи		
	Абс	%	Абс	%	
динаміка зростання	26*	31*	14*	19*	1.763
динаміка зміни	23*	27*	30*	40,5*	1.744
відсутність динаміки	35	42	30	40,5	0.151
Всього	84	100	74	100	

Примітка: $\Phi^*_{\text{емп}} > \Phi^*_{\text{крит}}$ ($p \leq 0,05$) $\Phi^*_{\text{крит}} = \{1,64$ ($p \leq 0,05$), $2,31$ ($p \leq 0,01$)

Показником кризи ідентичності тут виступає відсутність у зображеннях підлітків динаміки зростання та зміни “Я-образу” (41%).

Таким чином, з виявлених даних констатувального дослідження, простежуємо зниження у малюнках підлітків чотирнадцяти років динаміки зростання автопортрету (14%*) ($p \leq 0,05$) у бік підвищення показників динаміки його зміни (30%*) ($p \leq 0,05$) під впливом кризи ідентичності.

Досить важливим моментом, виділеним нами з результатів констатувального дослідження, для розробки програми подолання кризи, виявляються показники перебування психіки підлітків 13-14 років у стані набуття перспективи або ж її втрати (динаміки життя до позитиву чи до негативу). Перебування особистості в стані перспективної життєвої динаміки сприятиме, за нашою думкою, вдалому переструктуруванню та гармонійному подоланню кризи ідентичності. Втрата перспективи (динаміка життя до негативу) може суттєво заглибити стан мораторію (кризи ідентичності) та призвести до набуття невизначеної, негативної форми ідентичності або ж псевдоідентичності.

За нашими даними, позитивна динаміка, що спостерігається у половини семикласників (50%*), з віком зменшується і зберігається лише у третини восьмикласників (32%*) ($p \leq 0,05$). Натомість різниця у відсотковому еквіваленті переходить у стан невизначеності життєвої перспективи (56%* восьмикласників проти 38%*) ($p \leq 0,05$). Такий стан може свідчити про те, що підліткам тільки-но належить визначитися з набуттям або втратою певних життєвих орієнтирів власної особистості на етапі кризи ідентичності.

З результатів констатувального вивчення динаміки життя (перспективи) підлітків, наведених у таблиці 2.11., статистичних відмінностей за показником втрати перспективи (динаміки життя до негативу), притаманного 12% підліткам обох груп, що вже виявляється показником загострення кризи ідентичності, фактором ризику особистісного розвитку – не виявлено.

Таблиця 2.11.

Динаміка життя (перспектива)

Показники динаміки	Перспектива життя				$\Phi^*_{\text{емп}}$
	7 класи		8 класи		
	Абс	%	Абс	%	
позитивна динаміка	42*	50*	24*	32*	2.258
негативна динаміка	10	12	9	12	0.063
невизначена динаміка	32*	38*	41*	56*	2.189
Всього	84	100	74	100	

Примітка: $\Phi^*_{\text{емп}} > \Phi^*_{\text{крит}}$ ($p \leq 0,05$) $\Phi^*_{\text{крит}} = \{1,64$ ($p \leq 0,05$), $2,31$ ($p \leq 0,01$)

Втрата перспективи (або негативна життєва динаміка) в підлітковому віці (12%) виступає в якості негативного показника на етапі зміни ідентичності, може посилювати та загострювати кризу ідентичності, в деяких випадках призводитиме до набуття негативної форми ідентичності.

Узагальнюючи результати констатувальних даних за неусвідомленою формою (“Я в минулому, сьогодні, майбутньому”) методики, ми виокремили *позитивні ознаки “Я-образу” та ознаки кризи ідентичності підлітків 13 і 14 років.*

До позитивних ознак “Я-образу” індивідів належить: динаміка зростання та зміни автопортрету, зображення “Я-образу” в трьох станах (минулому, сьогодні, майбутньому), зображення у дії, набуття перспективи (позитивна динаміка життя), позитивний емоційний фон зображеного автопортрету. Виділені позитивні ознаки “Я-образу” сприятимуть гармонійному подоланню кризи ідентичності підліткового віку та набуттю позитивної ідентичності.

Серед виокремлених *ознак кризи ідентичності* за проективною методикою “Я в минулому, сьогодні, майбутньому”, спостерігаємо: відсутність динаміки зростання та зміни автопортрету в трьох станах, відсутність зображення “Я-образу” в одному із станів (минулому, сьогодні, майбутньому) або ж у деяких станах,

намальований знак питання в деяких станах, утруднення при зображенні автопортрету, підпис “не знаю”, неадекватність самооцінки, втрата перспективи (динаміка життя до негативу), негативний емоційний фон зображеного автопортрету.

III етап інтерпретації результатів дослідження неусвідомленої форми методики “Автопортрет” (“Я-реальний, ідеальний, фантастичний”) передбачав вивчення суперечностей “Я-образу” (між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”), акцентування психологічного стану (“Я-реальне” або “Я-ідеальне”) на етапі кризи ідентичності.

З результатів констатувального вивчення суперечностей “Я-образу” (між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”) підлітків, які наведені в таблиці 2.12., зображення 56% семикласників відрізняється значними суперечностями між “Я-реальним” та “Я-ідеальним” у порівнянні з 44% восьмикласників. Значні суперечності вказують на психологічну напругу та дискомфорт у структурі особистості на момент визначення з власним “Я” на етапі переживання кризи ідентичності.

Незначні суперечності між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”, виявлені нами у 36,5% підлітків обох груп, характеризують індивідів, які значно краще усвідомлюють власний “Я-образ”, його незначні суперечності, прагнуть привести своє “Я-реальне” до його “Я-ідеального” зразку.

Значущі статистично достовірні дані за відсутністю суперечностей “Я-образу”, розцінені нами в якості показника кризи ідентичності, з віком підвищуються і досягають у восьмикласників – 19%*, на противагу 8%* у семикласників ($p \leq 0,05$). Підвищення цього показника свідчить про узгодженість модальностей між “Я-реальним” та “Я-ідеальним” значною мірою саме у підлітків восьмого класу та вказує на складний перебіг кризи, коли особа плутається з визначенням “Я-образу” в межах згаданих категорій.

Таблиця 2.12.

Суперечності “Я-образу” (між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”)

Параметри суперечностей	Суперечності “Я-образу”				Ф [*] _{емп}
	7 класи		8 класи		
	Абс	%	Абс	%	
значні суперечності	39	56	33	44	1.331

Продовження таблиці 2.12.

незначні суперечності	25	36	27	37	0.096
відсутність суперечностей	6*	8*	14*	19*	1.829
Всього	70	100	74	100	

Примітка: $\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{крит}}^*$ ($p \leq 0,05$) $\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64$ ($p \leq 0,05$), $2,31$ ($p \leq 0,01$)

За теоретичним узагальненням нашої дисертаційної роботи, неузгодженість “Я-образу” підлітка, його “Я-реального” з “Я-ідеальним”, виступає одним із компонентів розробленої нами моделі кризи ідентичності підліткового віку, і за обраною методикою, проявляється як у показниках значності суперечностей, так й у відсутності розбіжностей у зображеннях респондентів вказаних модальностей.

Таким чином, з результатів дослідження, нами виявлене підвищення (19%*) неузгодженості модальностей “Я-образу” восьмикласників, що свідчить про переживання напруги, пов’язаної з проблемою пошуку власного “Я” на етапі кризи ($p \leq 0,05$) ідентичності.

Наступним виділенням нами показником є *акцентування психологічного стану* “Я-реального”, “Я-ідеального”, “Я-фантастичного” підлітків двох досліджуваних груп на період кризи ідентичності.

Результати констатувального вивчення, наведені в таблиці 2.13., не виявляють достовірно значущих відмінностей серед одержаних показників експериментальних груп. За узагальненими даними, 42% підлітків обох груп у малюнках надають перевагу акцентуванню “Я-образу”, зображеному у реальності – “Я-реальному”.

Підсвідомість 31% підлітків, за результатами методики, акцентується на фантастичних сторонах образу “Я” – “Я-фантастичному”. Цей факт свідчить про намагання підлітків цієї групи не звертати увагу на висунуту часом потребу в самовизначенні на момент зміни соціальних ролей на етапі кризи та намаганні усунути від потреби вирішення питання “Хто Я?”.

Таблиця 2.13.

Акцентування психологічного стану

Параметри	Акцентування психологічного стану				$\varphi_{\text{емп}}$
	7 класи		8 класи		
	Абс	%	Абс	%	
“Я-реальне”	30	43	30	41	0.288

“Я-ідеальне”	18	26	21	28	0.366
“Я-фантастичне”	22	31	23	31	0.042
Всього	70	100	74	100	

Примітка: $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$, $\varphi_{\text{крит}} = \{1,64 (p \leq 0,05), 2,31 (p \leq 0,01)\}$

Отже, значущих відмінностей за параметром акцентування психологічного стану серед підлітків двох досліджуваних груп, нами не виявлено. Проте, незначні відмінності свідчать про підвищення акценту “Я-образу” восьмикласників (28%) на власній ідеальній формі – “Я-ідеальне”. Актуальність для підлітків 13-14 років власного “Я-реального” (42%) пояснюється зміною акценту психіки вказаної вікової категорії на власний внутрішній світ, розвитком рефлексії на своє “Я” на етапі перебігу кризи ідентичності.

Підсумовуючи, зазначаємо, що конфлікт між усвідомленою та неусвідомленою ідентичностями підлітка в період 13-14 років, з результатів констатувального дослідження за проективною методикою “Автопортрет”, виявляється в коливанні власного “Я”, підвищенні дисбалансу часової перспективи “минуле-сьогодення-майбутнє”, втраті перспективи (негативної динаміки життя), відсутності динаміки зміни та зростання зображеного образу, значності й відсутності суперечностей “Я-реального” з “Я-ідеальним” та, за нашим теоретичним узагальненням, виступає компонентом кризи ідентичності.

Наступною психодіагностичною методикою, використаною нами у процесі констатувального дослідження, була методика **Пірса-Харріса дитячої я-концепції шкала (модифікована А.М. Прихожан)** [142], з метою виявлення ставлення до свого “Я”, пов'язаного з проявами самоствалення, рівнем розвитку “Я-концепції”, особливостями фізичної, особистісної та соціальної ідентичності на етапі кризи ідентичності підліткового віку.

З результатів, дуже високий, низький та “група ризику” рівні самоствалення в підлітковому віці, виявляються наступними показниками досліджуваної нами кризи ідентичності. Значущої статистичної різниці в рівнях самоствалення підлітків тринадцяти та чотирнадцяти років нами не виявлено. Експериментальна робота показала, що підліткам зазначеної вікової когорти на період кризи ідентичності

притаманний дуже високий (27% семикласників та 33% восьмикласників) ($\varphi_{\text{емп}} = 0.651$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}}$ ($p \leq 0,05$) рівень самоставлення, що свідчить про неадекватні тенденції у ставленні до власного “Я-образу”, за рахунок нереалістичної оцінки себе на етапі кризи ідентичності.

Високий рівень самоставлення, притаманний 36% та 43% ($\varphi_{\text{емп}} = 0.87$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}}$ ($p \leq 0,05$) досліджуваних, вказує на відповідність соціальному нормативу. З результатів видно, що до восьмого класу майже у 43% підлітків нормалізується рівень самоставлення стосовно відповідності соціальному нормативу, за умови розширення в компонентному складі ідентичності особи самоідентифікацій, пов’язаних із визначенням власного “Я” у соціальному контексті.

Середній рівень самоставлення виявлено у 29% семикласників та 24% восьмикласників ($\varphi_{\text{емп}} = 0.63$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}}$ ($p \leq 0,05$). За низьким рівнем самоставлення та “групою ризику” виокремлюються в цілому 8% підлітків тринадцяти років на протигагу підліткам чотирнадцяти, яких за даними параметрами не виявлено жодного. Дані констатувального експерименту з визначення рівня самоставлення підлітків 13-14 років представлені на рис. 2.1.

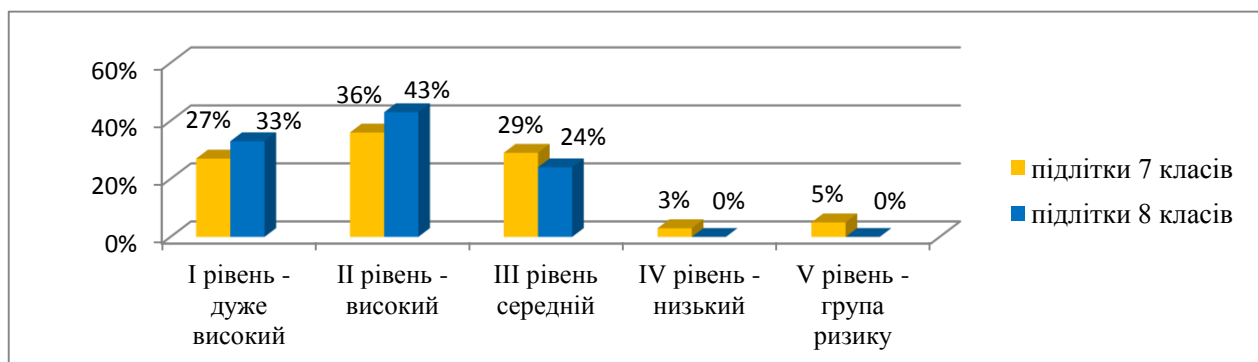


Рисунок 2.1. Зведені дані результатів з визначення рівня самоставлення підлітків.

За рівнем самоставлення на етапі кризи ідентичності, підлітки сьомих класів поступаються підліткам восьмих, рівень самоставлення яких підвищується з віком, але не набуває статистично достовірно значущих відмінностей.

Зведені дані експерименту з визначення загального рівня самоставлення підлітків обох груп представлені на рис. 2.2.

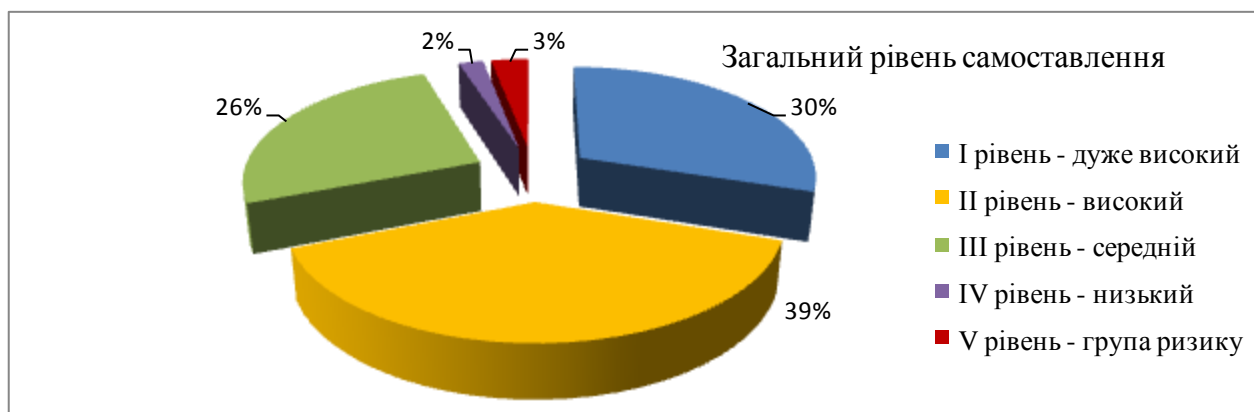


Рис. 2.2. Зведені загальні дані результатів з визначення рівня самоствавлення.

Зазначимо, з результатів констатувального дослідження, за нашими висновками, підлітки дуже високого (30%), низького рівня (2%) та “групи ризику” (3%) за категорією самоствавлення, відчувають у цьому віковому періоді на етапі кризи ідентичності, психологічний дискомфорт, пов'язаний з усвідомленням сторін власного “Я”.

Наступним кроком констатувального етапу дослідження за методикою, було виявлення та порівняння особливостей “Я-концепції”, ознак особистісної, соціальної і фізичної ідентичності підлітків різновікових груп на період кризи.

Психологічні ознаки, втілені в притаманні їм фактори, були систематизовані за певними психологічними характеристиками, що надало нам можливість прослідкувати психологічні особливості прояву кризи ідентичності підліткового віку.

Так фактор “Інтелект”, “Тривожність” та “Впевненість у собі” віднесені нами до особистісної ідентичності підліткової особи. Фактори “Поведінка”, “Ситуація в школі”, “Спілкування”, “Щастя і вдоволеність”, “Положення в сім'ї” характеризують соціальну ідентичність. І нарешті, фактор “Зовнішність”, що вказує на фізичну привабливість і фізичний розвиток, як на властивість, пов'язану з популярністю серед однолітків, належить безпосередньо до фізичної ідентичності.

Пропонуємо перейти до розгляду отриманих експериментальним шляхом даних за вищевказаними факторами.

Так, за фактором “Інтелект”, який свідчить про самооцінку успішності в інтелектуальному плані, виявляється статистично достовірна відмінність у високій

самооцінці 56%^{**} підлітків сьомих класів на противагу 25%^{**} восьмикласників ($\varphi_{\text{емп}}^{**}=3.361$, $\varphi_{\text{емп}}^{**}>\varphi_{\text{крит}}^{**}$ ($p\leq 0,01$), більша доля яких (67%^{**} проти 32%^{**} семикласників) ($\varphi_{\text{емп}}^{**}=3.825$, $\varphi_{\text{емп}}^{**}>\varphi_{\text{крит}}^{**}$ ($p\leq 0,01$) оцінюють власну успішність в інтелектуальному плані більш реалістично – на середньому рівні. Низьку самооцінку інтелекту, шкільної успішності виявляємо з результатів у 12% підлітків тринадцяти років та 8% чотирнадцяти ($\varphi_{\text{емп}}=0.838$, $\varphi_{\text{емп}}<\varphi_{\text{крит}}$ ($p\leq 0,05$).

Зведені дані констатувального експерименту за фактором “Інтелект” представлені на рис. 2.3.

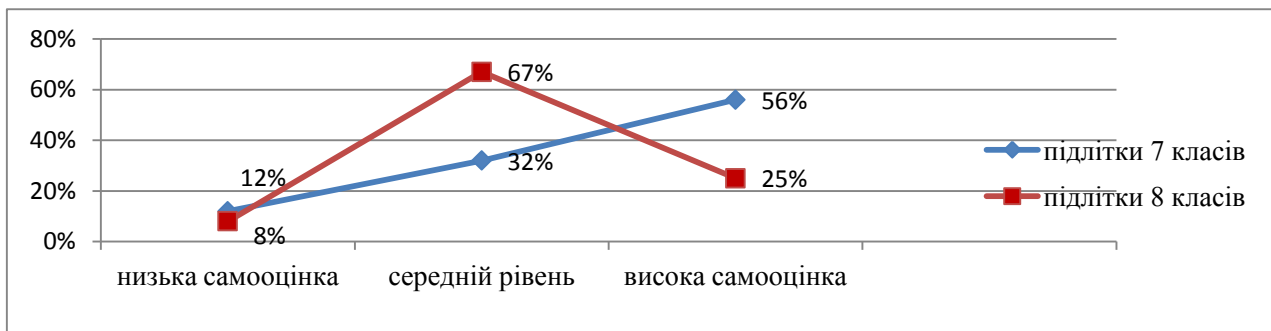


Рис. 2.3. Зведені дані результатів за фактором “Інтелект” підлітків.

В цілому узагальнюючи, можна зробити висновок, що підлітки сьомих класів не зовсім адекватно оцінюють власну успішність, пов’язану з інтелектом, майже переоцінюють її ($p\leq 0,01$). Це може вказувати на орієнтацію підлітка тринадцяти років на навчальну діяльність у більшій мірі, ніж у чотирнадцять років. Значна різниця середнього рівня самооцінки власного інтелекту в чотирнадцять років (67%^{**}) на відміну від тринадцяти (32%^{**}) свідчатиме про психологічні зміни в самооцінці категорії підлітків цього вікового періоду ($p\leq 0,01$).

Загалом, результати експерименту за досліджуваним фактором показали достовірну різницю в самооцінці інтелекту та шкільної успішності підлітків двох вікових груп на період кризи ($p\leq 0,01$).

За наступним фактором “Тривожність” не виявлено значної різниці та розходжень серед підлітків сьомих і восьмих класів на етапі кризи ідентичності. Більша частина підлітків (69% та 67%) показала низький (адаптивний) рівень тривожності ($\varphi_{\text{емп}}=0.777$, $\varphi_{\text{емп}}<\varphi_{\text{крит}}$ ($p\leq 0,05$), що вказує на високий рівень емоційного благополуччя. Ця група підлітків ще не зіткнулася з кризою

ідентичності, знаходиться у стані комфортного для неї попереднього дитячого “Я-образу”.

Особливої уваги та психологічної допомоги потребує група підлітків з високим рівнем тривожності (4% та 8%) ($\varphi_{\text{емп}} = 0.939$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$). Високий рівень серед підлітків чотирнадцяти років вдвічі перевищує рівень тринадцятилітніх, але не досягає статистичної значущості, що може свідчити про напругу, пов'язану з усвідомленням власного “Я”, з визначенням “Я-концепції” та загостренням перебігу кризи ідентичності.

Дані констатувального експерименту за фактором “Тривожність”, представлені на рис. 2.4.

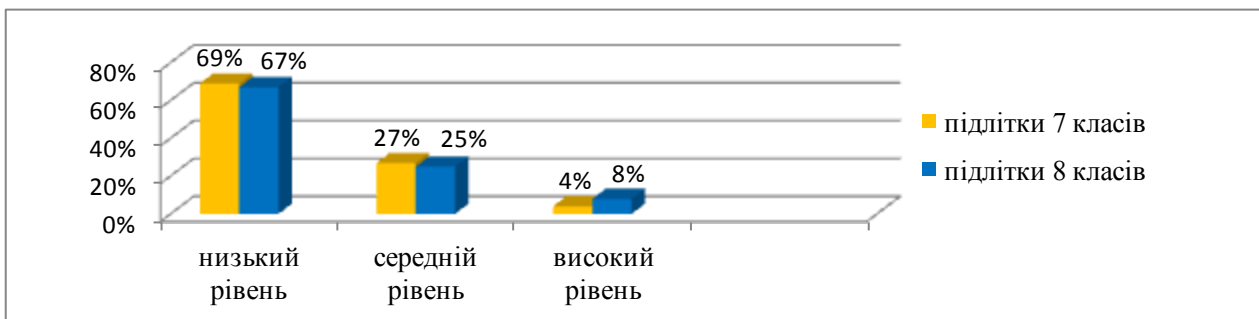


Рис. 2.4. Зведені дані результатів за фактором “Тривожність” підлітків.

Таким чином, у восьмикласників спостерігаються зміни тривожності в бік високого рівня у порівнянні з підлітками сьомих класів.

За середнім рівнем упевненості в собі фактору “Впевненість у собі” представлено 83% підлітків тринадцяти та 73% чотирнадцяти років ($\varphi_{\text{емп}} = 1.344$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$), при жодному не виявленому респонденту невпевненому в собі (0% невпевнених у собі респондентів). Проте, надмірно високий рівень упевненості в собі, що найчастіше носить компенсаторно-захисний характер, свідчить про інфантильний характер ставлення до можливостей, недостатню критичність, притаманний 17% та 27% підлітків ($\varphi_{\text{емп}} = 1.35$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$). Причому, з результатів, надмірно високий рівень упевненості в собі певною мірою підвищується серед підлітків восьмих класів, які мають потребу в психологічній допомозі у зв'язку з неадекватним ставленням до власної особи на момент кризи.

Дані констатувального експерименту за фактором “Впевненість у собі”, представлені на рис. 2.5.

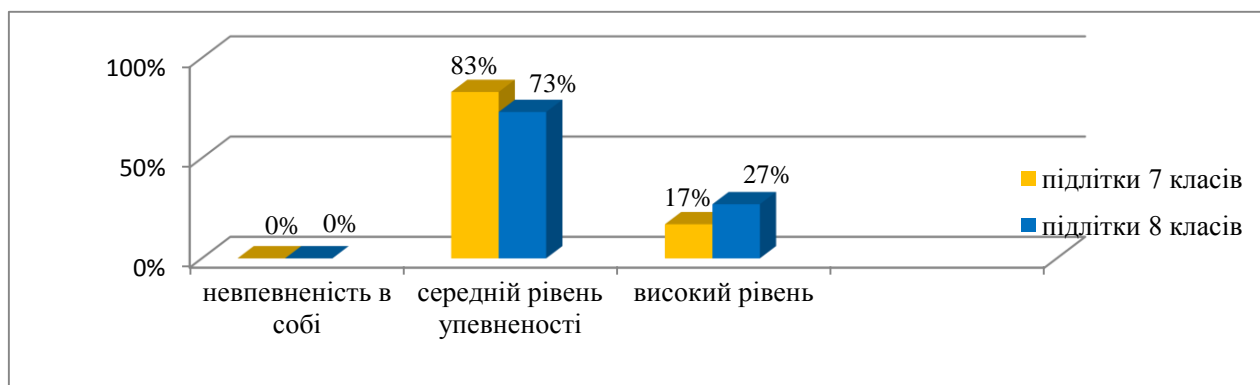


Рис. 2.5. Зведені дані результатів за фактором “Впевненість у собі” підлітків.

Підсумовуючи дані за факторами, що характеризують ідентичність підлітків двох вище порівняних груп, зокрема її особистісну складову, потрібно вказати на явні ознаки кризи цього вікового періоду: низьку самооцінку інтелекту та успішності, високий рівень тривожності, невпевненість у собі або ж навпаки надмірно високий її рівень.

Наступний фактор “Поведінка”, що віднесений нами до соціальної ідентичності, вказує, чи реалістично підліток оцінює власну поведінку. Реалістичне ставлення до власної поведінки виявлене у 42% та 53% підлітків сьомих та восьмих класів, вказує на той факт, що восьмикласники починають керуватися в оцінці власної поведінки, враховуючи вимоги дорослих ($\varphi_{\text{емп}} = 1.104$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$). На невідповідність на цьому віковому відрізку власної поведінки вимогам дорослих вказало 14% підлітків тринадцяти та 5% чотирнадцяти років ($\varphi_{\text{емп}} = 1.505$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$).

Як бачимо, підлітки восьмих класів починають коректувати власну поведінку згідно вимог дорослих, більш усвідомлювати поведінкові аспекти на тлі занурення у свій власний внутрішній світ та заглиблення кризи ідентичності.

Дані констатувального експерименту за фактором “Поведінка”, представлені на рис. 2.6.

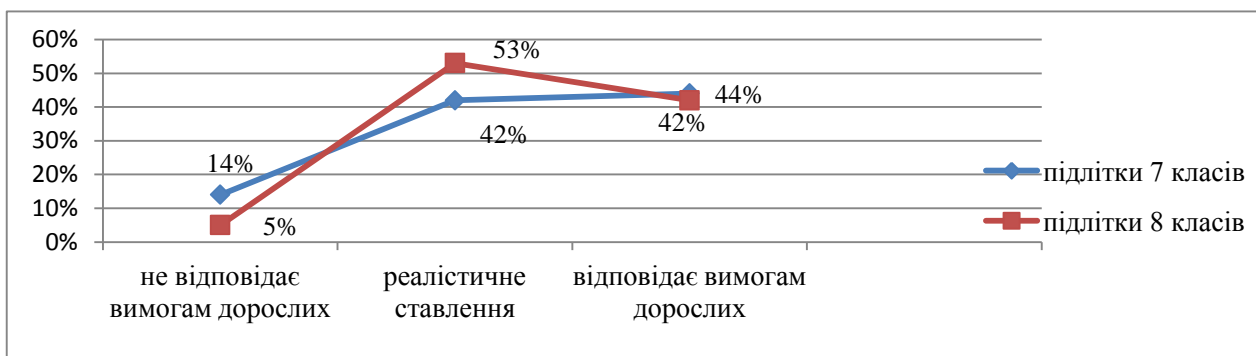


Рис. 2.6. Зведені дані результатів за фактором “Поведінка” підлітків.

Фактором “Ситуація в школі” характеризується оцінка шкільної ситуації підлітками. Майже чверть підлітків (22% та 24%) несприятливо оцінюють шкільну ситуацію, що вказує на те, що школа викликає в них неприязнь, тривогу, нудьгу ($\varphi_{\text{емп}} = 0.208$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$). Нейтральне відношення до школи виявляють 42% та 38% ($\varphi_{\text{емп}} = 0.453$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$). Позитивне ставлення простежується у третини підліткової когорти (36%, 38%).

Дані констатувального експерименту за фактором “Ситуація в школі”, представлені на рис. 2.7.

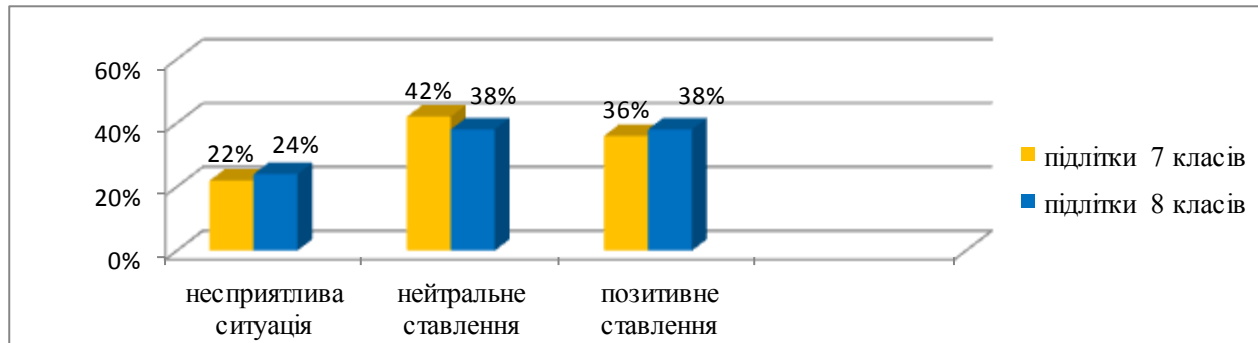


Рис. 2.7. Зведені дані результатів за фактором “Ситуація в школі” підлітків.

Отже, несприятливість шкільної ситуації, в якій систематично знаходиться підліток, позбавляє молоду особу можливого надбання ідентифікаційних зв'язків та зразків, відштовхує її самоствердження в іншу асоціальну сферу.

Фактор “Спілкування” вказує на популярність серед однолітків уміння спілкуватися. Висока самооцінка в спілкуванні характеризує переживання задоволеності в цій сфері, виявлена у 54% та 65% підлітків сьомих та восьмих класів ($\varphi_{\text{емп}} = 1.232$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$). Середня самооцінка притаманна 41% та 31% підлітків ($\varphi_{\text{емп}} = 1.094$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$). Низька самооцінка, виявлена у 5% та 4%

підлітків, свідчить про незадоволення потреби в спілкуванні на період кризи ідентичності ($\phi_{\text{емп}} = 0.395$, $\phi_{\text{емп}} < \phi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$).

Дані констатувального експерименту за фактором “Спілкування”, представлені на рис. 2.8.

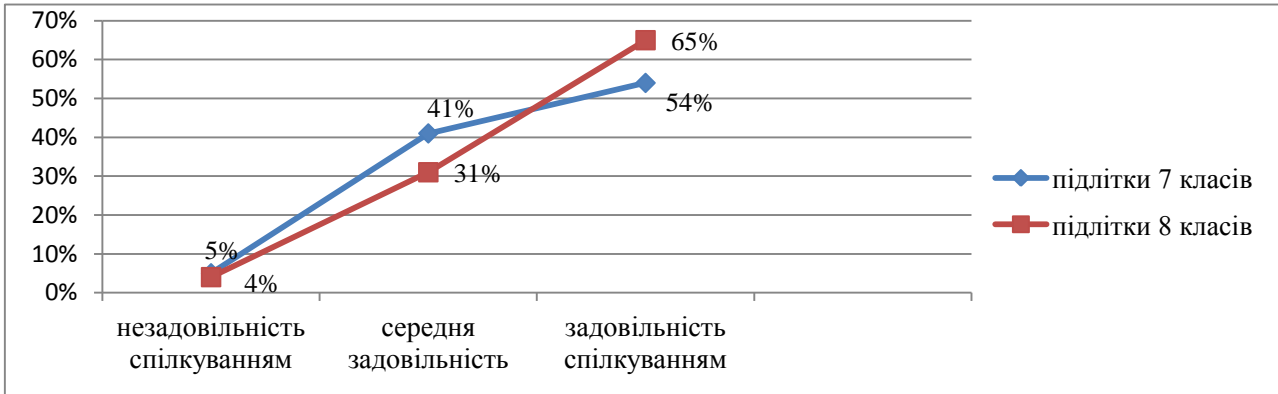


Рис. 2.8. Зведені дані результатів за фактором “Спілкування” підлітків.

Низька самооцінка задоволеності спілкуванням серед підлітків свідчить про проблеми, пов’язані з комунікативною сферою у цьому віці, ризиком для опанування і привласнення певних соціальних ролей, орієнтирів і, як наслідок, загострення показників кризи ідентичності.

На переживання задоволеності або ж незадоволення життєвою ситуацією вказує фактор “Щастя і вдоволеність”. За ним, на реалістичне ставлення до життєвої ситуації, вказало 12% та 6% підлітків обох груп ($\phi_{\text{емп}} = 0.694$, $\phi_{\text{емп}} < \phi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$). Більшість підлітків (85%, 84%) тринадцяти та чотирнадцяти років відчувають повне задоволення життям ($\phi_{\text{емп}} = 0.16$, $\phi_{\text{емп}} < \phi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$). Переживання незадоволеністю життєвою ситуацією виявлено у 3% підлітків сьомих класів.

Дані констатувального експерименту за фактором “Щастя і вдоволеність”, наведені на рис. 2.9.

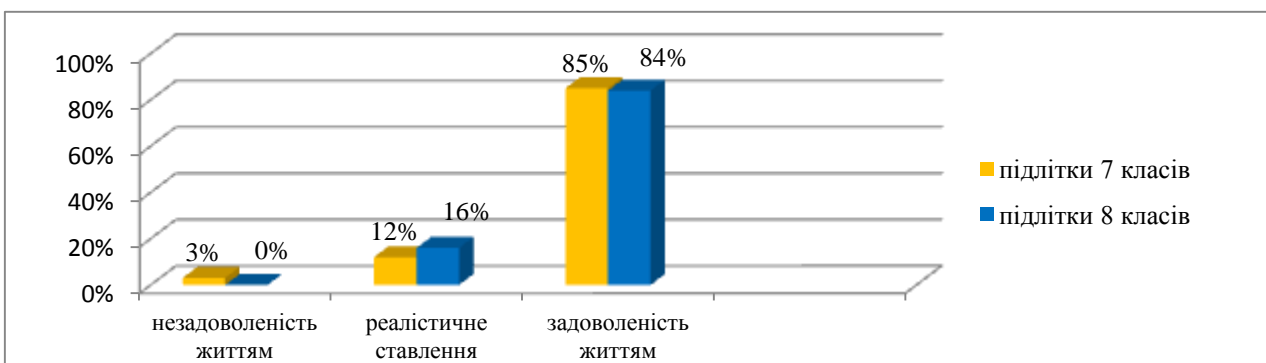


Рис. 2.9. Зведені дані результатів за фактором “Щастя і вдовolenість”.

Незадоволеність загальною життєвою ситуацією, поряд із незадоволеністю спілкуванням у підлітковому віці, виявляються основними кризовими моментами, спроможними призвести до загострення перебігу кризи ідентичності підліткового віку та неблагополучного сценарію розгортання кризи.

Майже половина підлітків (58%, 60%) високою мірою задоволена своїм положенням в сім'ї, на що вказують результати за соціальним фактором “Положення в сім'ї”. Середня міра задоволеності виявлена нами у третини підлітків обох груп (39% та 36%) ($\phi_{\text{емп}} = 0.288$, $\phi_{\text{емп}} < \phi_{\text{крит}}$ ($p \leq 0,05$). Як чинник ризику розглядається нами низька міра задоволеності ситуацією в сім'ї, на що вказують 3% підлітків тринадцяти та 4% підлітків чотирнадцяти років.

Результати констатувального експерименту за фактором “Положення в сім'ї”, представлені на рис. 2.10.

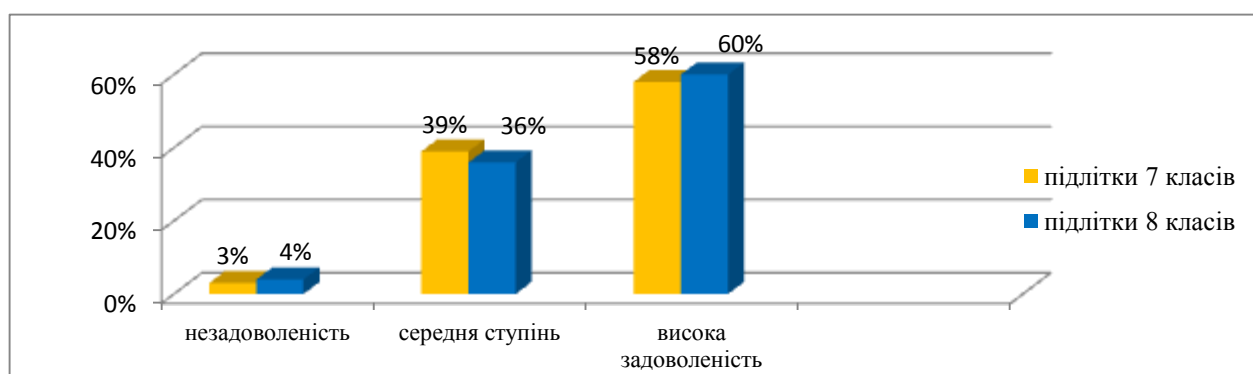


Рис. 2.10. Зведені дані результатів за фактором “Положення в сім'ї” підлітків.

Примітка:

1. Незадоволеність сімейною ситуацією
2. Середня ступінь задоволення сімейною ситуацією
3. Висока ступінь задоволеності сімейною ситуацією

Підсумовуючи дані за факторами, які характеризують соціальну ідентичність підлітків двох вище порівняних груп, потрібно навести виокремлені сукупні ознаки кризи ідентичності досліджуваного вікового періоду: нереалістичне ставлення до власної поведінки, несприятлива оцінка шкільної ситуації аж до неприязні, тривоги, нудьги, незадоволення потреби в спілкуванні, незадоволеність життєвою ситуацією та ситуацією в сім'ї.

Фізична ідентичність, представлена фактором “Зовнішність”, характеризує фізичний розвиток та фізичну привабливість підлітка на етапі перебігу кризи,

невід’ємно пов’язана з популярністю серед однолітків. Висока самооцінка зовнішності притаманна 81%** семикласників та 62%** восьмикласників ($\varphi_{\text{емп}}^{**} = 2.353$, $\varphi_{\text{емп}}^{**} > \varphi_{\text{крит}}^{**}$ ($p \leq 0,01$). За цим фактором чинниками ризику виступає низька (2%), а нерідко і середня – 17%** та 36%** ($\varphi_{\text{емп}}^{**} = 2.39$, $\varphi_{\text{емп}}^{**} > \varphi_{\text{крит}}^{**}$ ($p \leq 0,01$) самооцінка зовнішності, що може бути причиною низької загальної самооцінки підлітка, його загального невдоволення собою.

Дані констатувального експерименту за фактором “Зовнішність”, представлені на рис. 2.11.

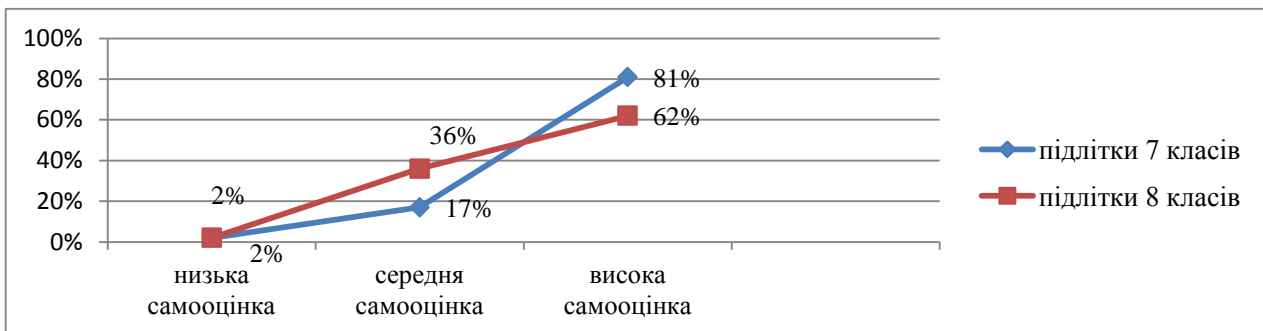


Рис. 2.11. Зведені дані результатів за фактором “Зовнішність” підлітків.

Узагальнюючи отримані дані з вивчення фізичної ідентичності підлітків різновікових груп на етапі кризи ідентичності, слід виокремити низьку самооцінку зовнішності та загальне незадоволення собою, як показники кризи ідентичності досліджуваного вікового періоду.

Підсумовуючи загальні результати констатувального дослідження стану ознак особистісної, соціальної та фізичної ідентичності підлітків на період її кризи, можна виокремити основні тенденції у розвитку показників перебігу кризи ідентичності підлітків тринадцяти та чотирнадцяти років окремо.

Так, за ознакою особистісної складової ідентичності на період кризи, виявлено: підвищення майже вдвічі високого рівня тривожності серед підлітків чотирнадцяти років (8% проти 4%); підвищення середнього рівня самооцінки оцінювання успішності в інтелектуальному плані (67%** проти 32%**); підвищення надмірно високого рівня впевненості у собі (27% проти 17%).

За ознаками соціальної складової ідентичності на період кризи, виявлено серед підлітків тринадцяти років підвищення невідповідності власної поведінки вимогам дорослих (14% проти 5%), незадоволеність життєвою ситуацією (3%).

Серед чотирнадцятилітніх – підвищення реалістичного ставлення до власної поведінки (53% проти 42%) та високої самооцінки в спілкуванні (65% проти 54%).

Кризовими показниками соціальної складової ідентичності, на нашу думку, виступатимуть: несприятливість оцінки шкільної ситуації (22% та 24%) та незадоволення потреби в спілкуванні підлітків обох досліджуваних груп на період кризи ідентичності (5% та 4%); середня міра задоволеності за фактором “Положення в сім’ї” (39% та 36%) та низька міра задоволеності ситуацією в сім’ї (3% та 4%).

За ознаками фізичної складової ідентичності в період кризи, за фактором “Зовнішність”, виявлено серед підлітків двох досліджуваних нами груп низьку (2%) та середню (17%** та 36%**) самооцінку зовнішності, які є причиною низької загальної самооцінки.

Наступною із застосованих нами методик констатувального експерименту, з метою визначення різниці у системі ціннісних орієнтацій підлітків 13 і 14 років під час перебігу кризи ідентичності, була методика “**Ціннісні орієнтації**” **М. Рокіча**.

Для обробки отриманих результатів експерименту ми використовували метод рангової кореляції Спірмена (Spearman), який є непараметричним, універсальним, простим у вживанні. Унікальність рангового методу кореляції полягає в тому, що він дозволяє зіставляти не тільки індивідуальні показники (ієрархії), а й групові, що недоступно жодному з інших статистичних методів, включаючи метод лінійної кореляції.

Обрахунок коефіцієнту рангової кореляції за Спірменом методики “Ціннісні орієнтації” Рокіча на обраній вибірці здійснювався з метою виявлення збігу та розбіжностей серед рангових послідовностей інструментальних і термінальних цінностей двох досліджуваних груп. З урахуванням мети, нами було сформовано дві гіпотези: H_0 : кореляції між ієрархіями термінальних і інструментальних цінностей двох груп підлітків не відрізняються від 0; H_1 : кореляції між ієрархіями цінностей підлітків 13 та 14 років статистично значимо відрізняються від 0.

Коефіцієнт рангової кореляції r_s обчислювався за формулою: $r_s = 1 - 6 \cdot \frac{\sum d^2}{N \cdot (N^2 - 1)}$.

Обрахунок коефіцієнтів рангової кореляції термінальних та інструментальних цінностей наведено у таблицях 2.14. і 2.15.

Таблиця 2.14.

Обрахунок коефіцієнту рангової кореляції термінальних цінностей на вибірці підлітків 13 і 14 років.

Термінальні цінності	Середнє значення (7 класи)	Ранг А	Середнє значення (8 класи)	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
Упевненість у собі	8.92	7	8.90	8	-1	1
Активне діяльне життя	10.24	11	9.71	12	-1	2
Краса природи та мистецтва	12.12	18	11.73	18	0	0
Гроші	11.74	16	11	17	-1	4
Сім'я	2.74	1	3.59	1	0	0
Пізнання	10.11	10	9.51	11	-1	1
Навчання	6.11	4	7.93	6	-2	4
Щастя інших	10.90	13	10.07	13	0	0
Саморозвиток	8.92	7	8.60	7	0	0
Кар'єра	9.44	9	7.56	5	4	16
Друзі	5.92	3	6.35	2	1	1
Задоволення	11.23	15	9.45	10	5	25
Здоров'я	5.66	2	6.65	3	-1	1
Творчість	10.95	14	10.28	14	0	0
Кохання	7.93	5	7.36	4	1	1
Розваги	10.66	12	10.42	15	-3	9
Свобода	8.92	7	9.37	9	-2	4
Громадське визнання	12.03	17	10.54	16	1	1
Суми		171		171	0	66

Отримані коефіцієнти рангової кореляції ($r_s = 0.932$, $r_s = 0.929$) при $r_{\text{крп}} 0,47$ $p \leq 0,05$, $0,60$ $p \leq 0,01$, свідчать про статистично значимий зв'язок між груповими ранговими профілями ціннісних орієнтацій підлітків 13 і 14 років.

За одержаними результатами, особливий сенс для експериментального дослідження має визначення основних пріоритетних цінностей на етапі перебігу кризи ідентичності, розташованих на перших рангових місцях та навпаки, задіяних підлітками в останню чергу. В обох досліджуваних групах серед термінальних

цінностей перше рангове місце посідає сім'я (1 ранг), 2 ранг підлітки сьомих класів присвоюють здоров'ю, восьмикласники – друзям, і нарешті, за 3 рангом картина змінюється на протилежну: у семикласників посідають друзі, у восьмикласників – здоров'я. Результати вказують на підвищення за рангом цінності “друзі” для підлітків чотирнадцяти років при одночасному зниженні цінності “здоров'я”.

Серед інструментальних цінностей перше рангове місце займає вихованість, друге – акуратність. За третім рангом спостерігається розходження ціннісної сфери серед підлітків на етапі кризи: семикласники надають перевагу чесності, восьмикласники – життєрадісності, цінність “чесність” у яких відходить аж на восьме місце.

На останніх місцях виявляються: серед термінальних цінностей – гроші (16 та 17 ранг), громадське визнання (17 та 16 ранг), краса природи та мистецтва (18 ранг); серед інструментальних – високі запити (16 та 17 ранг), раціоналізм (17 ранг за сьомим класом), чуйність (16 ранг за восьмим класом), непримиренність (18).

Основне розходження серед термінальних цінностей приходиться на сферу “задоволення”, “кар'єру” та “розваги”. Результати вказують, що підлітки з віком починають більш цінувати кар'єру, мають схильність до задоволення при зменшенні цінності розваг.

Таким чином, основний збіг ціннісної сфери досліджуваних груп на етапі кризи, спостерігаємо серед рангів: сім'я (1 ранг), саморозвиток (7 ранг), щастя інших (13), творчість (14), краса природи та мистецтва (18). Основне розходження інструментальних цінностей припадає на сферу “чесність” та “чуйність”. Цей факт свідчить про зниження у ціннісній сфері підлітків чотирнадцяти років рангових показників чесності та чуйності.

Основний збіг рангів за інструментальними цінностями проявляється у: вихованості (1 ранг), акуратності (2 ранг), сміливості (7), творчості (14), непримиренності (18) (таблиця 2.15.).

Обрахунок коефіцієнту рангової кореляції інструментальних цінностей на вибірці підлітків 13 і 14 років.

Інструментальні цінності	Середнє значення (7 класи)	Ранг А	Середнє значення (8 класи)	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
Акуратність	6.90	2	6.94	2	0	0
Вихованість	6.44	1	6.56	1	0	0
Високі запити	11.25	16	10.67	17	-1	1
Життєрадісність	7.15	4	7.10	3	1	1
Старанність	9.36	11.5	8.84	9	2.5	6.25
Незалежність	8.47	9	9.10	10	-1	1
Непримиренність	12.37	18	11.50	18	0	0
Освіченість	8.22	8	7.65	6	2	4
Відповідальність	8.52	10	9.34	11	-1	1
Раціоналізм	11.85	17	10.06	15	2	4
Самоконтроль	7.84	5	7.49	4	1	1
Сміливість	7.96	7	8.22	7	0	0
Тверда воля	7.87	6	7.53	5	1	1
Терпимість	9.95	13	9.51	12	1	1
Широта поглядів	11.12	14	9.77	13	1	1
Чесність	7.08	3	8.32	8	-5	25
Ефективність у справах	11.19	15	10.03	14	1	1
Чуйність	9.36	11.5	10.08	16	-4.5	20.25
Суми		171		171	0	68.5

При використанні коефіцієнту рангової кореляції за обраним тестом, умовно оцінюють тісноту зв'язку між ознаками, рахуючи значення: на рівні 0,3 і менш – показниками слабкої тісноти зв'язку; значення більше 0,4, але менше 0,7 – показниками помірної тісноти зв'язку, а значення 0,7 і більш – показниками високої тісноти зв'язку. В нашому випадку коефіцієнт рангової кореляції за Спірменом $r=0,926$, $p\leq 0,005$ (термінальні цінності) та $r=0,922$, $p\leq 0,005$ (інструментальні цінності) вказує на високу тісноту зв'язку між рангами термінальних та інструментальних цінностей представників підліткової спільноти двох досліджуваних груп на етапі кризи.

Підсумовуючи загальні висновки за методикою “Ціннісні орієнтації” М.Рокіча експериментальним шляхом, по-перше, виявлена висока тіснота зв'язку (коефіцієнту

рангової кореляції за Спірменом $r=0,926$, при $p \leq 0,005$ та $r=0,922$, при $p \leq 0,005$) термінальних та інструментальних ціннісних орієнтацій підлітків двох груп на етапі кризи ідентичності; по-друге, криза ідентичності поступово починає торкатися ціннісно орієнтаційної сфери підлітків, з часом змінюючи ціннісні орієнтири чотирнадцятилітніх. Діє з віком як факт зниження цінності навчальної сфери, пізнання, упевненості в собі, діяльної активності життя, цінності здоров'я, розваг, свободи; високих запитів, незалежності, відповідальності, чесності та чуйності. При підвищенні ціннісних орієнтирів кар'єри, друзів, задоволення, кохання, громадського визнання; життєрадісності, старанності, освіченості, самоконтролю, твердої волі, терпимості, широти поглядів та ефективності у справах.

З метою вивчення рівня розвитку рефлексії підлітків досліджуваних груп на етапі кризи ідентичності, нами застосовувалася **методика визначення рівня рефлексивності (В.В.Пономарьова)** [72].

Інтерпретація результатів експериментальної роботи дослідження показників перебігу кризи ідентичності за використаною методикою, проходила в два етапи: дослідження стану ретроспективної рефлексії діяльності, рефлексії нинішньої діяльності, розгляду майбутньої діяльності, рефлексії спілкування, взаємодії з іншими; дослідження показників рівнів розвитку рефлексії.

По-перше, слід наголосити, що за отриманими даними статистично підтверджених відмінностей у розвитку рефлексивних процесів індивідів обох груп на етапі кризи, нами не виявлено. Проте, одержані результати надали можливість, за допомогою порівняльного аналізу, наблизитися до розуміння тенденції у психологічних особливостях прояву рефлексивних показників на етапі кризи ідентичності підлітків 13 і 14 років.

За порівняльним аналізом результатів, представлених на рис. 3.1., спостерігаємо зниження з віком у восьмикласників середніх показників рефлексії майбутньої діяльності (34,75 проти 35,55 у семикласників) ($t_{емп} = 0.7$, $t_{емп} < t_{кр}$ ($p \leq 0,05$), $t_{кр} = \{1.97$ ($p \leq 0,05$), 2.61 ($p \leq 0,01$), ретроспективної рефлексії діяльності (32,09 проти 32,58 у семикласників): ($t_{емп} = 0.5$, $t_{емп} < t_{кр}$ ($p \leq 0,05$), $t_{кр} = \{1.97$ ($p \leq 0,05$), 2.61 ($p \leq 0,01$) та рефлексії нинішньої діяльності (33,08 проти 34,06 у семикласників)

($t_{\text{емп}} = 1$, $t_{\text{емп}} < t_{\text{кр}} (p \leq 0,05)$, $t_{\text{кр}} = \{1.97 (p \leq 0,05), 2.61 (p \leq 0,01)\}$ при незначному підвищенні показника рефлексії спілкування і взаємодії з іншими (32,77 проти 32,64) ($t_{\text{емп}} = 0.1$, $t_{\text{емп}} < t_{\text{кр}} (p \leq 0,05)$, $t_{\text{кр}} = \{1.97 (p \leq 0,05), 2.61 (p \leq 0,01)\}$).

Цей факт свідчить про дезорієнтацію рефлексивних показників на момент кризи. Акцент у розвитку рефлексії підлітків чотирнадцяти років зміщується на рефлексію, пов'язану зі спілкуванням та взаємодією з оточуючими.

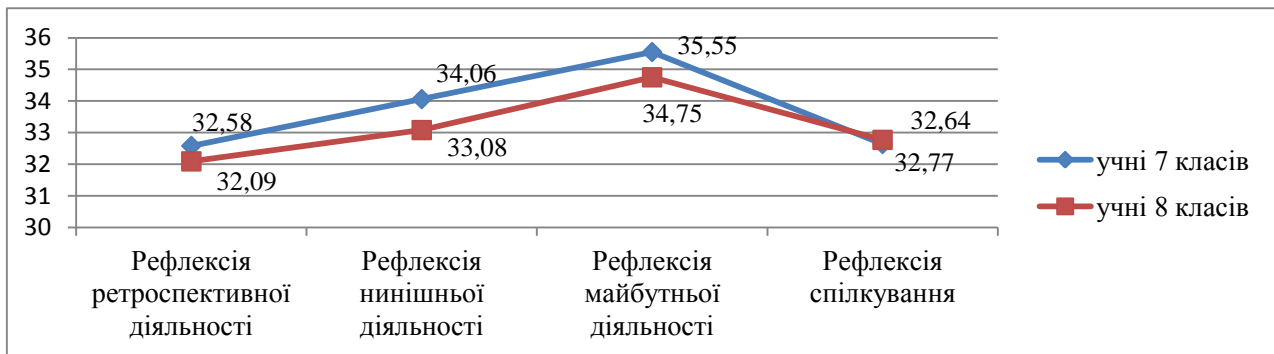


Рис. 3.1. Зведені дані результатів рівня рефлексії підлітків 7 та 8 класів.

Наступний етап передбачав дослідження показників рівнів розвитку рефлексії підлітків двох груп на етапі кризи ідентичності.

З таблиці 2.16. показників рівня розвитку рефлексії, вбачаємо підвищення серед восьмикласників відсотку низького рівня рефлексії (11% проти 8% у сьомому класі) ($\varphi_{\text{емп}} = 0.823$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$, середнього рівня (46% проти 44,5%) ($\varphi_{\text{емп}} = 0.084$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$) та зниження високого (16% проти 18%) ($\varphi_{\text{емп}} = 0.18$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$).

Отримані показники рівня розвитку рефлексії підлітків 13 і 14 років цілком збігаються із показниками рівня диференційованості ідентичності за свідомою формою методики М.Куна і Т.Макпартленда “Хто Я?”, який визначався нами з урахуванням кількості самоідентифікаційних показників.

Відсоток восьмикласників зі збільшенням низького рівня рефлексії (11%), поряд із підвищенням низької диференційованості (8%), розцінюється нами як загострення стану перебігу кризи ідентичності підліткового віку.

Показники рівнів розвитку рефлексії підлітків

Рівень рефлексії	Показники рефлексії			$\Phi_{\text{емп}}$
	7 класи	8 класи	загальний рівень	
	%	%	%	
низький	8	11	11	0.823
нижче середнього	18,5	11	13	1.424
середній	44,5	46	46	0.084
вище середнього	11	16	14	0.805
високий	18	16	16	0.18
Всього	100	100	100	

Примітка: $\Phi_{\text{емп}} < \Phi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$

Криза ідентичності в підлітковому віці на віковому відрізку 13 і 14 років, за узагальненим аналізом результатів констатувального експерименту, призводить до зменшення показників високого рівня рефлексивності (16%) у восьмикласників при підвищенні середнього (46%) та низького рівнів (11%).

Вважаємо, за нашою думкою, що підвищення високого рівня рефлексії чотирнадцятилітніх за рахунок спеціально розробленого напрямку психологічного супроводу кризи ідентичності, призведе до безболісного подолання кризи, набуття нового цілісного “Я-образу” на момент зміни соціальної ситуації розвитку, пов’язаної зі зміною соціальних ролей та ідентифікаційних зразків.

Наступною із застосованих психодіагностичних методик констатувальної частини експерименту, з метою виявлення загальної готовності підлітків до саморозвитку на період кризи ідентичності та розробки шляхів подолання кризи ідентичності, була методика “Готовність до саморозвитку” (В.О.Павлов) [77].

Обрана методика припускає як визначення готовності пізнавати власну ідентичність, так і можливість самовдосконалення на момент зіткнення з кризою ідентичності, що зумовлюється належністю особи до певного психологічного типу: “можу самовдосконалюватися”, але “не хочу знати себе” (квадрат А); “хочу знати себе” і “можу змінюватися” (квадрат Б); “не хочу знати себе” і “не хочу змінюватися” (квадрат В); “хочу знати себе”, але “не можу змінитися” (квадрат Г).

З одержаних результатів констатувального експерименту серед учнів сьомих та восьмих класів отримані наступні показники (рис. 4.1.).

Майже половині підлітків (54% та 49%) (*квадрат Б*) притаманне прагнення більш глибоко пізнавати власну ідентичність та відчувати потребу в дійсному самовдосконаленні ($\varphi_{\text{емп}}=0.553$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}}$ ($p \leq 0,05$). За нашою думкою, це найбільш вдале співвідношення для особистісного розвитку на етапі кризи, за умови надання індивіду вибору серед запропонованих варіантів психологічного супроводу подолання кризи ідентичності.

Наступна група підлітків (9% і 15%) (*квадрат Г*) бажає більше знати про себе, але не володіє навичками самовдосконалення ($\varphi_{\text{емп}}=0.964$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}}$ ($p \leq 0,05$). З урахуванням факту готовності до пізнання власного “Я”, ця група потребує запровадження активних психологічних методів, які передбачатимуть озброєння навичками усвідомлення ідентичності на етапі кризи. З результатів спостерігається підвищення у підлітків восьмих класів потреби в пізнанні власного “Я-образу”, ідентичності (15%) у порівнянні з семикласниками (9%).

Третина підлітків (33%, 30% учнів) (*квадрат А*) має більше можливостей до саморозвитку, ніж бажання розуміти себе ($\varphi_{\text{емп}}=0.388$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}}$ ($p \leq 0,05$). Така група, на наш погляд, ще не зустрілася з психологічною напругою кризи ідентичності, що спонукає особу до цілковито закономірних пошуків свого “Я” в контексті постанови та вирішення вікових завдань.

Серед загальної вибірки, спостерігається 4% і 6% підлітків (*квадрат В*), які зовсім не бажають працювати над собою. Цей факт вказує на неготовність до саморозвитку, при цілковитій відсутності будь-якої внутрішньої мотивації щодо її формування ($\varphi_{\text{емп}}=0.705$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}}$ ($p \leq 0,05$), що призводить до загострення перебігу кризи ідентичності.

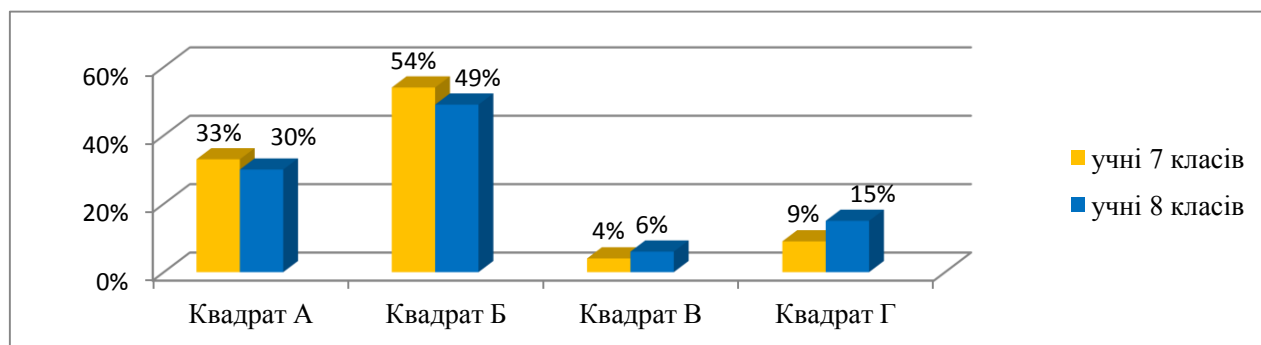


Рис. 4.1. Зведені дані результатів готовності до саморозвитку підлітків.

За підрахунком загального рівня готовності знати себе за t-критерієм Стьюдента серед підлітків двох досліджуваних груп, статистичної достовірної різниці не виявлено ($x = 3.93$ та $x = 4.24$, $t_{\text{емп}} = 1.2$, $t_{\text{емп}} < t_{\text{кр}} (p \leq 0,05)$, $t_{\text{кр}} = \{1.97 (p \leq 0,05), 2.61 (p \leq 0,01)\}$). Проте, за загальним рівнем готовності стосовно можливості самовдосконалення виявлені значущі статистичні відмінності за t-критерієм ($x = 5.41^*$ та $x = 4.88^*$, $t_{\text{емп}} = 2$, $t_{\text{емп}}^* > t_{\text{кр}}^* (p \leq 0,05)$, $t_{\text{кр}}^* = \{1.97 (p \leq 0,05), 2.61 (p \leq 0,01)\}$). Цей факт свідчить про зниження кола можливостей, наданих соціумом та середовищем підліткам чотирнадцяти років, у сфері самовдосконалення.

З урахуванням вищенаведених результатів методики “Готовність до саморозвитку”, прослідковується в цілому позитивна та перспективна картина щодо подальшої роботи з розробки та впровадження тренінгової програми “Подолання кризи ідентичності підлітків 13-14 років”, оскільки більшість респондентів 51% (квадрат Б) та 13% (квадрат Г) бажають пізнати власне “Я” й відчувають потребу в самовдосконаленні.

Тому перед нами, в процесі розробки програми тренінгового курсу, постає завдання підвищення рівня психологічної компетентності підлітків з проблеми подолання кризи ідентичності, за рахунок надання можливості усвідомлення складових власної “Я-концепції”.

Останньою із застосованих нами методик, з урахуванням мети виявлення статусу ідентичності підлітків досліджуваних груп, застосовувалася методика “Вивчення статусів професійної ідентичності” А.А.Азбель [41].

Статистично достовірних відмінностей у розподілі значень статусів ідентичності між двома групами не виявлено. Але з результатів розподілу значень статусів ідентичності серед підлітків, представленого на рис. 5.1., простежуємо підвищення невизначеності ідентичності підлітків чотирнадцяти років (8% проти 5%), що вказує на свідомий або неусвідомлений вибір власної ідентичності у період кризи ($\varphi_{\text{емп}} = 0.716$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$). Ця група відчуває дискомфорт кризи, що виявляється у невизначеності, труднощах ідентифікації, вона не виробила будь-яких чітких переконань, не вибрала для себе нової форми ідентичності. Їм притаманна

нестійкість самоставлення, дефіцит самоприйняття, невизначена, суперечлива, фрагментарна нестійка картина себе.

Статус нав'язаності, з результатів, притаманний 5% семикласників та 3% підлітків восьмих класів ($\varphi_{\text{емп}}=0.559$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}}$ ($p \leq 0,05$). Ця група обирає модель ідентичності на період зміни соціальних ролей (тобто кризи) не обираючи її, а наслідує згідно визначеної батьками або ж авторитетними дорослими. Перехід підлітків до дорослості відбувається майже безконфліктно за відсутності усвідомлення власного стану в кризі при некритичному прийнятті цінностей та оцінок значимих інших.

Статус мораторію являється беззаперечним показником кризи ідентичності, пов'язаним із кризою вибору. До цього статусу, за нашим узагальненням, відноситься майже половина діагностованих респондентів обох груп – 51% семикласників та 48% восьмикласників ($\varphi_{\text{емп}}=0.335$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}}$ ($p \leq 0,05$). Підлітки статусу мораторію знаходяться в центрі кризи – періоді прийняття рішення стосовно власної ідентичності. Вони займаються активним пошуком себе, дослідженням альтернатив самовизначення, починають експериментувати з ролями, змінюють навчальні та життєві інтереси. Гостро переживають на етапі кризи ідентичності проблеми примирення та співвідношення власних бажань, вимог батьків, вчителів і чекань групи.

За нашим узагальненням, “сформованої” стадії ідентичності на досліджуваному віковому етапі не може бути, тому припускаємо, що наступна категорія підлітків вказує на набутий аспект “Я-образу”, пов'язаний із професійним самовизначенням. Ймовірно, що ця група підлітків почала намагатися визначитися із власною ідентичністю завдяки розмірковуванням про досягнення тієї чи іншої професійної ролі, так би мовити знаходитися на порозі відкриття власного “Я”, зіткнувшись із кризою ($\varphi_{\text{емп}}=0.193$, $\varphi_{\text{емп}} < \varphi_{\text{крит}}$ ($p \leq 0,05$).

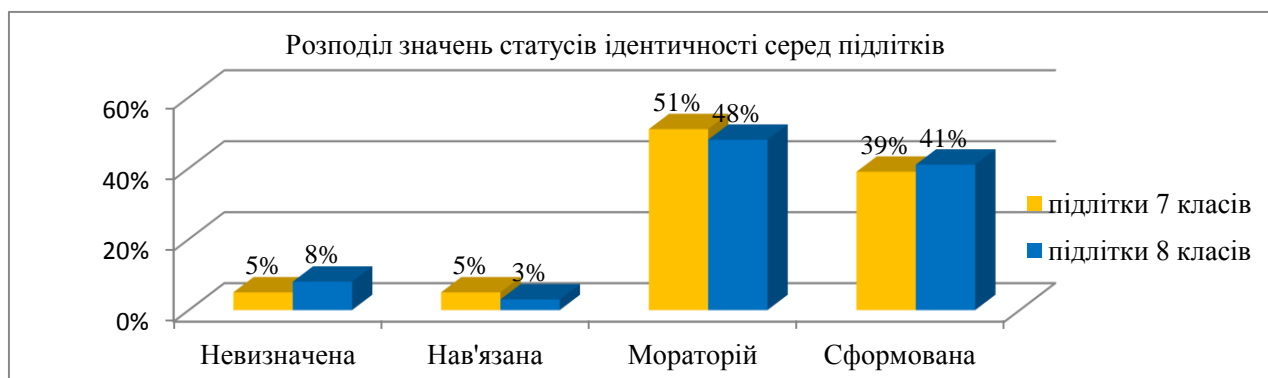


Рис. 5.1. Зведені дані результатів констатувального етапу за розподілом значень статусів ідентичності серед підлітків.

Підсумовуючи результати констатувального дослідження ідентичності за методикою “Вивчення статусів професійної ідентичності”, виходячи з кількісного аналізу, неможливо не вказати ще раз на той факт, що майже половина підлітків сьомих та восьмих класів (49,5%) належить до статусу мораторію та, тією чи іншою мірою, вимушена вирішувати проблему, пов’язану з вибором власного “Я-образу”, так би мовити, самовизначатися в системі ідентифікаційних зразків та соціальних ролей на етапі кризи ідентичності.

Отже, в результаті констатувального етапу здійснено характеристику вибірки дослідження, етапів, методів; обґрунтовано вибір інструментарію згідно розробленої програми дослідження показників кризи ідентичності за компонентами фізичної, особистісної і соціальної ідентичності підлітків; описано методики діагностики ідентичності; виокремлено показники кризи ідентичності, що стосуються свідомої та неусвідомленої сфери психіки; визначено загальні сумарні показники кризи ідентичності підлітків досліджуваних груп.

Виходячи з викладених методологічних положень та представленої моделі кризи ідентичності, одна із сформульованих гіпотез дослідження, згідно якої структура ідентичності підлітків чотирнадцяти років має відмінності зі структурою ідентичності підлітків тринадцяти років на етапі кризи ідентичності, знайшла своє часткове емпіричне підтвердження у констатувальній частині дослідження.

Підсумовуючи, отримані емпіричним шляхом результати дозволили виявити основні відмінності в структурі ідентичності підлітків тринадцяти та чотирнадцяти років на етапі кризи ідентичності, що стосуються:

адекватності самооцінювання власної ідентичності ($p \leq 0,01$) (зниження адекватності самооцінки з віком); характеристик ідентичності (придбання ідентичністю підлітків чотирнадцяти років більшої нейтральності та переважання розширення спектру соціальних ролей) ($p \leq 0,01$); валентності ідентичності (підвищення нейтрального рівня валентності ідентичності чотирнадцятилітніх ($p \leq 0,01$) та зниження показників завищеного її рівня ($p \leq 0,05$)); ідентифікаційних характеристик видів ідентичності (підвищення середнього показника за “соціальним Я” ($p \leq 0,01$) чотирнадцятилітніх на тлі зниження показників “особистісного Я” ($p \leq 0,01$)); психолінгвістичного аспекту ідентичності (підвищення іменникової складової ідентичності восьмикласників ($p \leq 0,01$) при статистично достовірному зниженні прикметникової та складової дієслова ($p \leq 0,05$));

неусвідомлених показників ідентичності підлітків (підвищення реалістичності зображення власного “Я-образу” на тлі достовірного зниження метафоричності ідентичності підлітків чотирнадцяти років) ($p \leq 0,01$); неприйняття себе “не-Я” в трьох психологічних станах: минулому, сьогоденні, майбутньому (підвищення показника прийняття себе підлітками восьмих класів) ($p \leq 0,05$); балансу часової перспективи “минуле-сьогодення-майбутнє” (коливання балансу часової перспективи чотирнадцятилітніх ($p \leq 0,01$) при першочерговості виділення стану “сьогодення” ($p \leq 0,05$)); акцентування психологічного часу на період кризи ідентичності (підвищення акцентування уваги на “сьогоденні” ($p \leq 0,05$) підлітків у віці чотирнадцяти років); динаміки зростання та зміни “Я-образу” (підвищення серед чотирнадцятилітніх динаміки зміни “Я-образу” при достовірно значущому зниженні динаміки зростання зображення) ($p \leq 0,05$); динаміки життя (перспективи) на етапі кризи ідентичності (зниження позитивності динаміки життя у бік невизначеності ($p \leq 0,05$) підлітків чотирнадцяти років); неузгодженості модальностей “Я-образу”: (між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”) (підвищення відсутності суперечностей “Я-образу” підлітків восьмого класу ($p \leq 0,05$));

самооцінки успішності в інтелектуальному плані (зниження високої самооцінки інтелекту підлітків чотирнадцяти років ($p \leq 0,01$) при підвищенні долі більш реалістичного оцінювання шкільної успішності ($p \leq 0,01$)); самооцінки власної

зовнішності (зниження рівня високої самооцінки зовнішності ($p \leq 0,01$) при підвищенні її середнього рівня (загального незадоволення собою) підлітків восьми класів ($p \leq 0,01$));

термінальних цінностей у сфері “задоволення”, “кар’єри” та “розваг” (підлітки з віком починають більше цінувати кар’єру, мають схильність до задоволення при зменшенні цінності розваг); інструментальних цінностей у сфері “чесність” та “чуйність” (зниження у ціннісній сфері підлітків чотирнадцяти років рангових показників чесності та чуйності); можливостей самовдосконалення (зниження загального показника можливостей самовдосконалення підлітків чотирнадцяти років на етапі кризи ідентичності ($p \leq 0,05$)).

Аналіз результатів дослідження, цілком закономірно дозволив констатувати факт наявності психологічних змін в ідентичності підлітків чотирнадцяти років, під впливом перебігу досліджуваної нами кризи ідентичності. З урахуванням вищенаведеної статистично значущої різниці в складі ідентичності підлітків обох груп, відзначаємо зіткнення підлітків тринадцяти років з фактом кризи ідентичності, дія якої, завдяки виокремленому наслідковому прояву, розігрується значною мірою у чотирнадцять років.

Поряд із показниками ідентичності, що розрізняються на етапі перебігу кризи, вдалося виявити *подібність складових ідентичності підлітків тринадцяти і чотирнадцяти років*, стосовно наступних психологічних параметрів: складової часу ідентичності (часових категорій “минуле Я”, “теперішнє Я”, “майбутнє Я”); рівня диференційованості ідентичності; позитивної та негативної валентності; “фізичного Я” (тілесного); неусвідомлених показників “Я-концепції” (психологічних аспектів прояву “позитивного Я” та “негативного Я”); психологічного сприйняття віку в “минулому” та “майбутньому”; відсутності динаміки зростання та зміни “Я-образу”; втрати перспективи (негативної життєвої динаміки); значності та незначності суперечностей “Я-образу” (між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”); акцентування психологічного стану “Я-реального, ідеального, фантастичного”;

рівнів самоствалення, тривожності, упевненості в собі; низької самооцінки інтелекту; поведінкового фактору; самооцінювання шкільної ситуації; рівнів

самооцінки спілкування; задоволення життєвою ситуацією і положенням у сім'ї; збігу термінальних (сім'я (1 ранг), саморозвиток (7 ранг), щастя інших (13), творчість (14), краса природи та мистецтва (18)) та інструментальних (вихованість (1 ранг), акуратність (2 ранг), сміливість (7), творчість (14), непримиренність (18)) цінностей; рефлексії майбутньої, нинішньої діяльності, рефлексії взаємодії з іншими, ретроспективної рефлексії; рівнів розвитку рефлексії; загального рівня готовності пізнавати себе; розподілу значень статусів ідентичності серед підлітків.

Здійснене емпіричне дослідження, допомогло з'ясувати *сукупність показників кризи ідентичності підлітків тринадцяти та чотирнадцяти років*: неадекватність (завищений, занижений рівні) та невизначеність самооцінки підлітків; акцент свідомості на часовій категорії “теперішнє Я”; відсутність представлення як індивідуальних характеристик, так і соціальних ролей в ідентифікаційній матриці; низька загальна та слабка психолінгвістична диференційованість ідентичності; завищена та негативна валентність;

неприйняття свого “Я” в трьох станах: минулому, сьогоденні, майбутньому; підвищення акцентування уваги на “сьогоденні” у вирішенні проблеми ідентичності та відчуття розмивання часу у “майбутньому”, коливання з визначенням “Я” на етапі кризи ідентичності; дисбаланс часової перспективи “минуле-сьогодення-майбутнє”; коливання сприйняття психологічного часу; психологічний дискомфорт у межах “сьогодення”;

дуже високий, низький та рівень “групи ризику” самоствавлення в підлітковому віці; низька самооцінка інтелекту та успішності, високий рівень тривожності, невпевненість у собі або ж, навпаки, надмірно високий її рівень; нереалістичне ставлення до власної поведінки, несприятлива оцінка шкільної ситуації, аж до неприязні, тривоги, нудьги, незадоволення потреби в спілкуванні, незадоволеність життєвою ситуацією та ситуацією в сім'ї; низька самооцінка зовнішності та загальне незадоволення собою.

Емпіричним шляхом вдалося виокремити *сукупність показників кризи ідентичності підлітків досліджуваних груп, які стосуються неусвідомленої сфери психіки*: нецілісність реалістичного зображення “Я-образу”; “невизначеність Я”

(“латентність Я”); відсутність динаміки зростання та зміни “Я-образу” в трьох станах (минулому, сьогодні, майбутньому) або ж у деяких станах, намальований знак питання в деяких станах, утруднення при зображенні автопортрету, підпис “не знаю”, неадекватність самооцінки, втрата перспективи (динаміка життя до негативу), негативний емоційний фон зображеного автопортрету; суперечність “Я-образу” – між “Я-реальним” та “Я-ідеальним” (значимість і відсутність розбіжностей між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”).

Зокрема, виходячи з урахування виявлених показників кризи ідентичності підлітків досліджуваних груп, з’ясовані *позитивні ознаки “Я-образу” підлітків*, які сприятимуть гармонійному перебігу та подоланню кризи ідентичності підліткового віку. Серед яких: адекватна самооцінка ідентичності, рівноцінна присутність в ідентифікаційній матриці підлітків як індивідуальних характеристик, так і соціальних ролей, якісний високий рівень диференційованості ідентичності, позитивна валентність, розширення спектру характеристик “соціального Я”, якісна психолінгвістична диференційованість ідентичності;

цілісність реалістичного зображення “Я-образу”, “позитивність Я” психологічного аспекту “Я-концепції”, “прийняття “Я” в трьох станах (минулому, сьогодні, майбутньому), баланс часової перспективи “минуле-сьогодення-майбутнє”, адекватне сприйняття психологічного часу, динаміка зростання та зміни “Я-образу” в трьох станах (минулому, сьогодні, майбутньому), зображення в дії, набуття перспективи (позитивна динаміка життя), позитивний емоційний фон автопортрету, незначні суперечності між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”; високий рівень самоствавлення (відповідність соціальному нормативу), середній рівень тривожності, упевненість у собі, реалістичне ставлення до власної поведінки та до життєвої ситуації, сприятлива оцінка шкільної ситуації, задоволеність потреби в спілкуванні та ситуацією в сім’ї, адекватна сомооцінка зовнішності; адекватний рівень розвитку рефлексії, готовність до саморозвитку.

В цілому, емпіричним шляхом вдалося: з’ясувати психологічні особливості за компонентами фізичної, особистісної і соціальної ідентичності респондентів досліджуваних груп вибірки на етапі кризи ідентичності; дослідити психологічні

особливості прояву кризи ідентичності підлітків; визначитися з пріоритетними напрямками стосовно ефективної розробки програми “Подолання кризи ідентичності підлітків 13-14 років”, в якості засобу, спрямованого на усвідомлення зміни ідентичності на етапі перебігу досліджуваної нами кризи ідентичності.

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОДОЛАННЯ КРИЗИ ІДЕНТИЧНОСТІ

У третьому розділі методологічно обґрунтовано програму “Подолання кризи ідентичності підлітків 13-14 років”, в якості ефективного методу роботи з трансформацією ідентичності особи підліткового віку на етапі перебігу кризи ідентичності.

Мета програми полягала в поглибленні процесу самоусвідомлення, сприяння гармонійному перебігу кризи ідентичності за рахунок створення умов щодо формування прагнення до самопізнання, занурення у власний внутрішній світ, розвитку відчуття усвідомлення унікальної, повноцінної особистісної, соціальної та тілесної ідентичності, формування позитивної ідентифікаційної матриці, розвиненні рівня саморефлексії, усвідомлення й корекції власних ціннісних орієнтирів, усвідомлення суперечностей “Я-концепції” та подоланні неспівпадіння між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”, тренування навичок саморегуляції, емоційної стійкості в умовах кризи ідентичності.

У розділі розглядаються теоретико-методологічні засади застосованої програми, яка виступає в якості формувального експерименту дослідження. Також, аналізуються результати емпіричного дослідження, спрямованого на визначення ефективності здійсненого впливу на подолання кризи ідентичності.

3.1. Методичні засади формувального етапу дослідження.

Аналіз результатів здійсненого дослідження різниці компонентного складу ідентичності індивідів 13 і 14 років та особливостей прояву кризи ідентичності виявив, що криза ідентичності пов'язана з такими особистісними сумарними показниками, як низька самооцінка інтелекту, успішності та зовнішності, високий рівень тривожності, невпевненість у собі або ж навпаки, надмірно високий рівень впевненості, нереалістичне ставлення до власної поведінки, несприятлива оцінка шкільної ситуації, незадоволення потреби в спілкуванні, незадоволеність життєвою та сімейною ситуацією.

Проведене нами констатувальне дослідження, результати якого представлені у попередньому розділі, свідчить про необхідність розробки та впровадження шляху, який би забезпечив вдале набуття нової адекватної форми ідентичності на етапі кризи.

Оскільки ефективне подолання кризи ідентичності в підлітковому віці забезпечує цілісне становлення та самореалізацію індивіда в подальшому життєвому контексті, необхідність здійснення відповідних заходів для цього сприяння є очевидною.

Завдяки вищезазначеним аспектам виникла проблема побудови подальшого дослідження у вигляді формульованого експерименту, який полягав у розробці та впровадженні спеціальної програми, спрямованої на подолання кризи ідентичності підліткового віку, у перевірці ефективності здійснених психологічних впливів з подальшим формуванням висновків.

У третьому розділі здійснено опис формульованого впливу, спрямованого на: сприяння подоланню кризи ідентичності особи підліткового віку (13-14 років); розвиток навичок особистісної рефлексії за рахунок розробленого напрямку психологічного супроводу кризового віку; спеціально організованої діяльності, направленої на формування здорової позитивної ідентичності індивіда на зазначених рівнях (особистісному, соціальному, фізичному).

Для проведення формульованих заходів учасники експерименту (підлітки 7-го, 8-А класів) були поділені на дві вибірки – експериментальні та контрольні. За основу поділу були взяті класні колективи. Суттєвих розбіжностей між учнями класів, що брали участь у експерименті не було виявлено, що й зумовило згаданий поділ.

Дослідження особливостей становлення ідентичності підлітків надало можливість розробити та науково обґрунтувати теоретичні підходи, конкретні прийоми, розвивальну програму, що включає індивідуальну й групову роботу з підлітками, спрямовану на усвідомлення “Я-образу”, актуалізацію механізмів рефлексії в контексті подолання кризи ідентичності.

Основою для проведення формувального експерименту слугували теоретичні та експериментальні положення нашого дослідження, а також загальні положення організації тренінгової роботи [163].

За мету формувальної частини дослідження ми обрали – сприяння шляхом цілеспрямованого розвитку “Я-концепції” та рефлексії, подоланню кризи ідентичності особи підліткового віку (13-14 років), а також формування навичок успішного долаття кризи ідентичності, актуалізація котрих позитивно впливатиме на набуття здорової позитивної ідентичності на особистісному, соціальному та фізичному рівні.

Завданнями формувального експерименту виступили: розробка та апробація тренінгової програми “Подолання кризи ідентичності підлітків 13-14 років”, впровадження її у практику навчально-виховного процесу загальноосвітнього закладу; проведення повторного емпіричного дослідження ефективності заходів формувального профілю та з’ясування безпосереднього впливу на стан кризи ідентичності; визначення умов і складання комплексу психологічних рекомендацій для педагогів, психологів з метою сприяння гармонійному подоланню підлітками кризи ідентичності.

Загалом, формувальний експеримент включав розробку та проведення тренінгу з подолання кризи ідентичності в підлітковому віці, порівняльний аналіз результатів контрольних і експериментальних груп; встановлення динаміки змін, що відбулися в експериментальних групах.

Перебіг підліткового періоду на етапі кризи ідентичності багато в чому зумовлює подальший життєвий шлях осіб. Саме в цей час формується загальне уявлення про власне “Я”, місце у світі, життєві цілі та цінності, відбувається зміна попередньо набутої дитячої ідентичності. І від того, наскільки благополучно проходить цей процес, безпосередньо залежить біполярний вибір для наслідування позитивної або ж негативної ідентичності, подальші життєві успіхи індивіда. В підлітковому віці на основі кризи, що зумовлена зміною соціальних ролей, бурхливим розвитком самопізнавального процесу рефлексії, формується цілком нова та унікальна ідентичність.

Важливою передумовою гармонійного розвитку особи в подальшому житті є становлення цілісної форми ідентичності в підлітковому віці, за рахунок адекватного та позитивного подолання її кризи.

Розроблена нами програма “Подолання кризи ідентичності підлітків”, спрямована на учнів 7-8 класів, надає можливість індивіду вивчити психологічні особливості, зрозуміти “Я-образ”, розібратися стосовно ставлення інших людей до себе, сприяє подоланню кризи ідентичності досліджуваного вікового періоду.

На нашу думку, в основі успішного подолання кризи ідентичності та адаптації до якісно нового психологічного стану лежить самоаналіз, самоусвідомлення, відстеження змін, звернення до внутрішнього світу, гнучкість, здатність до саморозвитку.

Ідея створення програми подолання кризи ідентичності в підлітковому віці на основі усвідомлення власної “Я-концепції”, “Я-образу”, ідентичності та розвитку навичок рефлексії продиктована часом.

Пріоритетною метою в умовах модернізації освіти є розвиток особистості, готової до правильної взаємодії з навколишнім світом, до самоосвіти, саморозвитку на етапі перебігу кризи ідентичності. На досліджуваному віковому етапі, на перший план виходить така якість особистості, як здатність до рефлексії – усвідомлення, розгляд, самоаналіз, поворот свідомості, в результаті якої з'являється можливість побачити себе зі сторони. Вона виступає механізмом розвитку самосвідомості, прагненням пізнати власну індивідуальність.

Саме рефлексія підліткового віку, на нашу думку, сприятиме розв'язанню вікових проблем, пов'язаних з глибинним усвідомленням своєї неповторної індивідуальності – своєї самості та самовизначення стосовно ідентичності. Отже, для наслідування позитивної ідентичності та гармонійного подолання її кризи у підлітковому віці, створена тренінгова програма психологічного супроводу кризи ідентичності.

Для роботи з підлітковою когортою, ми задіємо оптимальну форму роботи з групою підлітків – тренінг, який виступає в якості багатофункціонального методу цілеспрямованих змін психологічних феноменів особи в групі з метою гармонізації особистісного буття [112].

За С.І.Макшановим [112] “тренінг” – це спосіб перепрограмування наявної моделі управління поведінкою й діяльністю. Тренінг визначається як процес створення нових функціональних утворень (або розвиток вже існуючих), які керують поведінкою, або ж як “група методів розвитку здібностей до навчання й оволодіння будь-яким видом діяльності”.

За даними “Великого тлумачного психологічного словника”, тренінг – це будь-яка навчальна програма або набір процедур, розроблених для того, щоб в результаті їх роботи був отриманий кінцевий продукт у вигляді організму, здатного на деяку певну реакцію або участь у деякій складній діяльності. Це дуже широке визначення, яке охоплює будь-яке навчання. Головна думка цього визначення полягає в тому, що тренінг – це тренування, напрацювання умінь і навичок [151, с.11].

У контексті нашої роботи ми зупинилися на визначенні поняття “психологічний тренінг” запропонованому І.В.Вачковим: “Груповий психологічний тренінг є сукупністю активних методів практичної психології, який використовується з метою формування навичок самопізнання й саморозвитку” [33].

У своїй роботі, ми також тяжіємо до посилення визначення тренінгу прибічниками гуманістичного напрямку, в якості методу створення умов для саморозкриття учасників, самостійного пошуку способів рішення власних психологічних проблем.

Як відомо, однією з найважливіших умов саморозвитку та подолання кризи ідентичності підліткового віку, разом із цілепокладанням і плануванням результатів своєї поведінки, є глибинна рефлексія процесу ідентифікації в цьому віці за допомогою психологічного тренінгу.

Під рефлексією ми розуміємо здатність у думках припинити перебіг життя, вийти за її межі, зайняти деяку позицію поза нею, яка є невід’ємною частиною рушійних сил саморозвитку особи, серед яких: усвідомлення неспівпадінь між “Я-ідеальним” і “Я-реальним”; боротьба мотивів; подолання недоліків через організацію поведінки; внутрішні протиріччя, що виникають у житті, між цілями і існуючими для їх досягнення засобами; між старим і новим при набутті нової

змістовної форми ідентичності. Рефлексія виступає як форма особистісної активності суб'єкта, як основа і механізм зміни ідентичності підліткового віку.

Усі важливі процеси в підлітковому віці – самопізнання, саморегулювання, самовиховання – неможливі без участі рефлексії, як механізму самосвідомості, котрий забезпечує об'єктивацію внутрішнього світу особи.

Саме в режимі інтенсивної міжособистісної групової взаємодії є можливість створити максимально сприятливі умови для активізації внутрішнього потенціалу індивіда, моделювання і застосування нових, конструктивних форм долаття кризи.

Запропонована програма побудована таким чином, що в процесі занять йде розвиток різних компонентів самосвідомості: когнітивного аспекту – (саморозуміння), емоційного (ставлення до себе, самооцінка), поведінкового (саморозвиток, саморегуляція, тренування навичок) та саморефлексії. Наряду з цим, тренінг зорієнтований, насамперед, на особистісні глибинні зміни (самопізнання, формування стратегій подолання кризи ідентичності, набуття цілковито нової усвідомленої ідентичності) із використанням спеціальних психологічних технік.

Розроблена програма тренінгу являє собою комплекс психолого-педагогічних технік як прямого, так і опосередкованого впливу на усвідомлення власної “Я-концепції”, унікальної самості, формування позитивної ідентичності, на основі розвитку рефлексивного потенціалу особи підліткового періоду; має мотивуючий і розвивальний потенціал, оскільки в тренінговій програмі враховані психологічні й вікові особливості підлітків 13-14 років. Ця програма спрямована на усвідомлення учасниками себе, ціннісних орієнтацій, зростання особистості, розвиток рівня саморефлексії, ствердження потреби в самоактуалізації при долатті кризи ідентичності.

Програма ґрунтується на принципі наступності, поетапності: кожен наступний етап логічно впливає з попереднього. Завдяки цьому, учасники тренінгу поступово заглиблюються в процес усвідомлення себе, відкривають різні сторони власного “Я”. В процесі тренінгу розвиваються навички самопізнання, саморефлексії, вміння подивитися на себе збоку.

Зміст тренінгу передбачає: проведення серії спеціальних групових занять спеціалістом (практичним психологом) з підлітками; релаксаційний практикум, що містить комплекс вправ, спрямованих на оволодіння навичками емоційної саморегуляції, навчання релаксації різних частин тіла, знімання емоційного напруження, поповнення фізичних сил; балансування відчуття шляхом застосування навичок саморегуляції; застосування вправ, що допомагають навчитися усвідомлювати тілесну, особистісну та соціальну ідентичність, власну “Я-концепцію”, володіти тілом, вільно виражати емоції та почуття в рухах, танці, в малюнках, набувати вміння чуйно сприймати самих себе, усвідомлювати та конструктивно долати кризу; підтримку та закріплення позитивних змін в ідентичності підлітків; зібрання творчих ідей стосовно конструктивного подолання кризи ідентичності підліткового віку.

Розроблена нами програма тренінгового курсу “Подолання кризи ідентичності підлітків 13-14 років” базувалася на навчально-методичному забезпеченні та рекомендованій літературі [4; 33; 43; 59; 67; 68; 71; 112; 123; 129; 144; 147; 151; 155; 172; 183; 197; 201; 208; 210; 219].

3.1.1. Аналіз тренінгової роботи в групах.

Аналіз здійснення та реалізації тренінгової програми “Подолання кризи ідентичності підлітків 13-14 років”, був направлений на сприйняття учасниками експериментальних груп тренінгового курсу в цілому, зокрема розроблених авторських вправ, визначення ефективності курсу щодо усвідомлення компонентного складу ідентичності особи й шляхів подолання напруги в кризовому віці.

На початку реалізації тренінгової програми, підлітки виявили зацікавленість активними методами роботи в групі, із задоволенням брали участь у запропонованих тренінгових вправах.

У короткому аналізі доцільне наведення деяких відповідей учасників тренінгових груп у межах досліджуваної теми.

За психодіагностичною методикою “Незакінчені речення”, мета якої полягала у вивченні стану ідентичності на етапі перебігу кризи (заняття №5-6), на запропоновані питання отримані наступні твердження:

“Свій негативний емоційний стан я долаю...”: “легко і невимушено”, “сльозами”, “нормально”, серед відповідей хлопців: “б’ю грушу”, “б’ю двері”, “б’ю по столу”, “б’ю стіну” або ж зовсім ніяких варіантів не було вказано.

“Коли мені погано, я...”: “волю слухати класику”, “аналізую те, що відбувається”, “нічого не роблю”, “дивлюся телевізор”, “лягаю спати”, “б’ю грушу”, “плачу”, “їжджу на моторолері”.

“Для мене мій вік це...”: “любов”, “це щось...”, “нормально”, “ОК!!!!”, “нормальний вік”, “веселе життя”, “час отримання себе”, “пошук себе”.

Таким чином, виявляємо досить незначний репертуар володіння учасниками формульованого експерименту засобами впорання з негативними станами та низьку обізнаність у методах додання кризи ідентичності.

Наступна вправа “Віртуальне додання кризи” (заняття №10-11) проводилася нами з метою розширення репертуару методів подолання кризи підлітками.

Учасники по колу ділилися власним досвідом стосовно додання кризи: “Я долаю кризу...”: “слухаю музику, їм”, “граю в ігри, сумую”, “малюю, розмовляю по телефону з друзями”, “намагаюся бути в тому місті, де мені зручно, де я зможу залишитись наодинці, подумати, призвести свої думки до ладу”, “намагаюся забути всі погані думки”, “виходжу гуляти й мені стає легше”, “спочатку треба з’їсти чорний шоколад, починає працювати голова, а якщо працює голова, то можна й придумати методи додання кризи”.

Вправа “Поради бувалих: Як можна долати кризу віку” (заняття №15) проводилась з метою зібрання банку ідей щодо конструктивного перебігу кризи ідентичності в підлітковому віці, усвідомлення кроків здійснення порад учасниками.

Підлітки експериментальної групи наводять певні рекомендації один одному при напрузі та кризі: “більше посміхайся та загалом смійся”, “приходь до мене, я тебе заспокою, поп’ємо чаю, посміємося”, “помалюй, покричи, але не на мене”,

“хочу надати раду: якщо погано – співай, співай, співай”, “радій”, “даруй світло, хороший настрій, тепло”.

Цілковито виправдано з точки зору доречності проводилася вправа “Груповий малюнок: людина в кризовому стані” (заняття №10-11), з метою зниження факторів кризи за допомогою арт-терапевтичної техніки. Учасникам тренінгу пропонувалося намалювати колективні малюнки, після чого арт-терапевтична робота обговорювалася в групі (додаток Д.1.).

У малюнках підлітків простежується безпорадність, розгубленість в період психологічної напруги кризи ідентичності (рис. Д.2., Д.5.). Деяким зображенням притаманні агресивні тенденції (рис. Д.3., Д.1.). Серед інших – усвідомлення соціального тиску з боку оточуючого середовища (рис. Д.4.), інфантильність, невизначеність власного “Я-образу” (рис. Д.6.).

Тенденція глибинних пошуків власного майбутнього шляху поряд із заглибленням у світ безмежного простору унікальності та неосяжності власного “Я”, пов’язаного із руйнуванням попередньо вбудованої картини світу, стану речей на етапі перебігу кризи ідентичності, яскраво виявляється в окремо наведеному фрагменті вірша учасника ЕГ₂:

В 13 лет свой путь избрал,
 Всего я в жизни повидал.
 Сколько в жизни я любил,
 Сколько в жизни выбирал,
 Свою единственную я не узнал.

И смысла жизни я так и не узнал... (Тімсон, учасник ЕГ₂).

У процесі проходження тренінгової програми, підлітки оцінювали заняття як позитивні, пізнавальні, відзначали згуртованість, дружелюбність та підтримку, що панували в групі впродовж занять, звертали увагу на власний “Я-образ”, його зміни та розширювали спектр методів додання кризи.

Доречним стане наведення аналізу анкетування з нагоди проведення тренінгу, який проводився з метою виявлення рівня задоволеності та визначення найбільш

успішної частини програми для покращення в майбутньому. Загальний аналіз відповідей допоміг виявити позитивні моменти програми.

У своїх висловлюваннях наприкінці тренінгу підлітки зазначали:

“Якщо б цей тренінг був книгою, п’єсою або фільмом, то він би мав назву”: “тренінг для підняття настрою”, “таємні зустрічі”, “життя інтересів і труднощі підлітка”, “життя в 14 років”, “тренінг для друзів”, “наші інтереси, фесверк фантазій”; серед підлітків ЕГ₂ вказувалися наступні назви: “знайти себе”, “пізнай себе”, “правда про себе”, “світ зсередини”, “тисяча засобів дізнатися”, “я і навколишній світ”, “таємне співтовариство” і навіть “життя піддослідних”.

“Найголовніше, що я отримав на тренінгу”, за відповідями учасників ЕГ₁, це: “стриманість”, “радість”, “інтерес”, “спілкування”, “хороший настрій”, “упевненість у собі”, “увагу до себе”; за відповідями учасників ЕГ₂, те, “що на ньому я спілкуюся з людьми”, “спілкування з друзями”, “відвертість друзів та товаришів”, “доброту”, “пізнання друзів”, “упевненість та визнання іншими”, “інформацію про себе”.

На наступне твердження – *“завдяки тренінгу я дізнався”*, ЕГ₁ вказала: “що я можу більше, ніж я вмю”, “себе ліпше”, “що я гарний”, “що означають мої якості і які мої друзі”, “як краще налагоджувати відносини з іншими”, “як себе контролювати”; групою ЕГ₂ вказувалося на “багато нового та цікавого”, “багато про себе”, “пізнав себе”, “що мої друзі добрі”, “що я “Людина”.

“Справжнім відкриттям на тренінгу для мене було” – підлітки ЕГ₁ зауважили на “ставленні один до одного”, “якостях, і які мої однолітки в собі та в іншому співтоваристві”, “мені було так цікаво почути про себе”, “я дізналася про себе більше”; підлітки ЕГ₂ вказали на те, що “на ньому я відкрив інших людей, не тих, кого я знав”, “відвертість”, “почуття друзів”, “яка моя внутрішня душа”.

Учасники ЕГ₁ відповіли *“частина тренінгу, яка справила на мене менш за все задоволення”*: “писати”, “привітання – мені це якось доставляло дискомфорт”, “мені все сподобалося”, “сподобалося все, все, все”; ЕГ₂ вказала на “заповнення анкет” та “лист собі”.

На останнє наведене твердження розробленої анкети *“мені важко погодитися з тим, що”* підлітки ЕГ₁ вказали наступні відповіді: “тренінг закінчується”, “це

останнє заняття”, “що я був некультурним”; ЕГ₂ вказала, “що у другому семестрі тренінгів не буде”, “що письмо самому собі аналізує мій стан”, “що я відповідальний”, “що можна дізнатися про себе через тести”.

Після закінчення тренінгової роботи в експериментальних групах, з метою дослідження показників, що призвели до переструктуруванням ідентичності на етапі перебігу кризи, проводився контрольний експеримент, результати якого наведені в параграфі 3.2.

Підсумовуючи короткий аналіз, слід зазначити, що загалом, активні методи групової роботи у вигляді тренінгів, здійснюють неабиякий вплив на психіку особи підліткового віку, яка знаходиться на перехресті визначення сторін неповторного “Я-образу”. А в нашому випадку, тренінг призвів до усвідомлення учасниками ЕГ₁ та ЕГ₂ власної неповторної ідентичності та розширення методів долання негативного стану в кризі.

3.2. Кількісно-якісний аналіз результатів ефективності формувального експерименту.

З метою аналізу впливу тренінгової програми на компонентний склад ідентичності учасників експериментальних груп на етапі кризи, з точки зору відмінностей від членів контрольних груп, потрібно було визначити відмінності, які за нашою програмою досліджувались за допомогою наступного психодіагностичного інструментарію: тесту М.Куна і Т.Макпартленда “Хто Я?” (додаток А.3.); методики “Автопортрет” (додаток А.4.) [160]; методики “Вивчення Я-концепції в модифікації А.М.Прихожан” [142]; методики визначення рівня рефлексивності (В.В.Пономарьова) [72; 138]; тесту “Готовність до саморозвитку” (В.О.Павлов) [77]; методики “Вивчення статусів професійної ідентичності” (А.А.Азбель) [41].

Серед основних складових відмінностей ідентичності досліджуваних груп, що за допомогою тренінгової програми, мета якої полягала у цілеспрямованому впливові на формування здорової позитивної ідентичності підлітка на особистісному, соціальному, фізичному рівні та формуванні навичок успішного

долання кризи ідентичності, виокремлюється: зміна основних змістовних характеристик ідентичності, самоставлення, рівня рефлексії, рефлексії нинішньої та майбутньої діяльності, рефлексії спілкування; зміна рівня загальної готовності підлітків до саморозвитку, зміна статусу ідентичності на етапі кризи ідентичності.

Апробована тренінгова програма “Подолання кризи ідентичності підлітків 13-14 років”, спрямована на поглиблення процесу самоусвідомлення, гармонійний перебіг кризи ідентичності, за нашим узагальненням, сприятиме змінам у компонентному складі ідентичності підлітків експериментальних груп на етапі кризи.

Мета заключного етапу експерименту полягала у проведенні порівняльного аналізу кількісних та якісних показників змін у ознаках ідентичності підлітків експериментальних груп на відміну від контрольних, що дозволило визначити достовірність впливу запропонованої програми для підтвердження ефективності проведеної тренінгової роботи.

Серед основних *завдань* заключного етапу, ми виділили наступні: проаналізувати динаміку змін за вищевказаними виокремленими відмінностями серед респондентів експериментальних груп (до та після формувального впливу), підтвердити достовірність відмінностей за допомогою методів математичної статистики серед підлітків експериментальних груп у порівнянні з контрольними.

Для виявлення якісних змін у компонентному складі ідентичності підлітків експериментальних груп, після проведення формувального заходу, здійснено узагальнення за виокремленими показниками ідентичності **методики Куна-Макпартленда “Хто Я?”** (додаток В.1.).

Одержані після проведення повторної психодіагностики результати експериментальних та контрольних груп, наведені в додатку В.1. (таблиці В.1.1.), свідчать про *зміни у бік збільшення загальної кількості характеристик ідентичності в експериментальних групах*, що досліджувалися за t-критерієм Стьюдента ($p \leq 0,05$). Співвідношення середніх балів за загальною вказаною кількістю характеристик ідентичності підлітків, свідчить про позитивну динаміку збільшення показників експериментальних груп.

Причому, з результатів спостерігаємо і достовірне збільшення загальної кількості характеристик ідентичності, вказаних підлітками КГ₁ ($p \leq 0,05$). В КГ₂ суттєвих достовірних відмінностей за цим показником нами не виявлено. Зазначений факт вказує на стрімке загальне розширення та збільшення спектру кількісних показників характеристик ідентичності підлітків 13 років за виключенням їх якісного змісту.

Достовірних відмінностей *зміни самооцінки ідентичності* в експериментальних групах (таблиця В.1.2.), після проведення нами тренінгової роботи, за φ -кутовим перетворенням Фішера, не виявлено. Але, зміни стосовно підвищення неадекватно завищеного рівня самооцінки підлітків, торкнулися КГ₁ (з 60% до 100%) ($p \leq 0,05$). Цей факт вказує на загальну необхідність уведення в психологічний супровід кризи ідентичності підлітків сьомих класів тренінгових, розвивальних заходів, з метою попередження та профілактики розвитку неадекватної самооцінки.

Зміни превалювання характеристик ідентичності (таблиця В.1.3.) в експериментальних групах (за φ^* -кутовим перетворенням Фішера), безпосередньо торкнулися *переваги індивідуальних характеристик* та збільшення їх показників ($p \leq 0,05$) ($E\Gamma_1 \varphi^*_{емп} = 1.889$, $E\Gamma_2 \varphi^*_{емп} = 2.073$). В $E\Gamma_2$ в результаті проведення тренінгу відбулося достовірне зниження нейтральності ідентичності ($p \leq 0,05$) ($\varphi^*_{емп} = 2.878$) в бік підвищення визначення власної “Я-концепції” за рахунок індивідуальних характеристик. Таким чином, уведений нами тренінг, сприяв усвідомленню підлітками розмаїття власного “Я-образу” на етапі перебігу кризи ідентичності.

За наступним показником, в експериментальних групах відбулися *зміни позитивної валентності ідентичності підлітків* у бік підвищення ($p \leq 0,05$) ($E\Gamma_1 \varphi^*_{емп} = 1.84$, $E\Gamma_2 \varphi^*_{емп} = 2.073$), що свідчить про сприйняття власної ідентичності в період кризи в позитивному контексті (таблиця В.1.4.). Суттєвих змін за показником валентності серед підлітків контрольних груп нами не виявлено.

Достовірні зміни ідентифікаційних характеристик ідентичності “фізичного Я”, “особистісного Я” та “соціального Я” в експериментальних групах за t -критерієм Стьюдента, нами не виявлені (таблиця В.1.5.). Натомість, певні

підвищення показників EG_1 та EG_2 , на відміну від KG_1 і KG_2 , за вказаними характеристиками, спостерігаються.

Динаміка зміни *психолінгвістичного аспекту ідентичності* за t-критерієм Стьюдента (таблиця В.1.6.) EG_1 торкнулася збільшення кількості прикметникової складової ($p \leq 0,01$), при зменшенні показників складової дієслова ($p \leq 0,05$). Зміни прикметникової складової у бік збільшення торкнулися і KG_1 ($p \leq 0,05$). Достовірних статистичних відмінностей прикметникової складової ідентичності підлітків EG_2 до та після проведення тренінгу, нами не зафіксовано. У вказаній групі, достовірно зменшилися показники іменникової складової ідентичності ($p \leq 0,05$). Вказаний факт може пояснюватися загостренням загального перебігу кризи ідентичності підлітків чотирнадцяти років, при якому відбувається дезорієнтація стосовно соціальних ролей та визначення себе в соціальному контексті.

За виокремленими нами *неусвідомленими показниками ідентичності* (таблиця В.1.7.) та *психологічними аспектами “Я-концепції”* (таблиця В.1.8.) в експериментальних групах за ϕ -кутовим перетворенням Фішера, статистично достовірних відмінностей після проведення тренінгу не виявлено.

Таким чином, аналіз результатів повторної психодіагностики за методикою Куна-Макпартленда “Хто Я?”, дозволив виявити тенденцію до збільшення складових ідентичності підлітків експериментальних груп у порівнянні з контрольними, а саме: *загальної кількості характеристик ідентичності, індивідуальних характеристик, позитивної валентності та психолінгвістичного аспекту ідентичності підлітків*, а також до зниження нейтральності ідентичності підлітків 14 років, складової дієслова психолінгвістичного аспекту ідентичності підлітків 13 років.

Наступною методикою формувального заходу, за допомогою якої ми здійснювали дослідження ефективності впливу тренінгу, була проєктивна методика “Автопортрет” (“Я в минулому, сьогодні, майбутньому”) (додаток В.2.).

Аналіз відсоткового співвідношення вказав на *підвищення показників акцентування психологічного часу “сьогодення”* (таблиця В.2.1.) на період кризи ідентичності ($p \leq 0,05$) підлітків EG_1 ($\phi^*_{емп} = 1.889$). Суттєвої достовірно значущої

різниці у акцентуванні психологічного часу “сьогодення” на період кризи ідентичності ЕГ₂ не спостерігається, проте виявляється підвищення акцентування часу на майбутньому ($\phi_{\text{емп}}=0.988$). За допомогою уведеного тренінгу відбулося переакцентування часу підлітками ЕГ₁, навернення до усвідомлення власного “Я-образу” (ідентичності) у поточному стані. Цей факт, за умови психологічного супроводу кризового періоду у подальшому, може сприяти вдалому виходу з кризи та набуттю нової цілісної форми ідентичності.

Серед підлітків ЕГ₂, після проведення тренінгу, спостерігається достовірно значуще *підвищення прийняття свого “Я” в сьогоденні та майбутньому* ($p \leq 0,01$) (таблиця В.2.2.). В ЕГ₁ вказані показники теж підвищуються (з 90% до 100%), але не досягають достовірної статистичної значущості. Отже, уведений тренінг сприяє підвищенню прийняття власного “Я-образу” підлітками обох груп у трьох часових аспектах.

Після проведеного нами формувального етапу дослідження в експериментальних групах, спостерігаємо достовірно *підвищення показників зміни “Я-образу”* (таблиця В.2.3.) на період кризи ідентичності (ЕГ₁ ($\phi_{\text{емп}}^*=2.994$) ($p \leq 0,01$), ЕГ₂ ($\phi_{\text{емп}}^*=2.073$) ($p \leq 0,05$)) при статистично значущому *зниженні неусвідомленого показника кризи ідентичності – відсутності динаміки зміни та зростання “Я-образу”* ($p \leq 0,01$, $p \leq 0,05$).

Наступні достовірні зміни *позитивності динаміки життя (перспективи)* зафіксовані нами в ЕГ₂ ($\phi_{\text{емп}}^*=2.073$) ($p \leq 0,05$) (таблиця В.2.4.). В ЕГ₁ відзначається теж незначне підвищення ($\phi_{\text{емп}}=0.988$). Контрольні групи, за результатами повторної діагностики, статистично достовірних відмінностей за вищевказаними складовими ідентичності, не показали.

Досліджуючи зміни в зниженні показників суперечностей “Я-образу” експериментальних груп (між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”), нами використовувалася методика “Автопортрет” (“Я-реальний, ідеальний, фантастичний”).

Загалом учасники тренінгу, за результатами, продемонстрували *підвищення незначності розбіжностей “Я-образу” (між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”)*

($EГ_1 \varphi_{емп}^* = 2.073$, $EГ_2 \varphi_{емп}^* = 1.84$) ($p \leq 0,05$) (таблиця В.2.5.). У контрольних групах суперечності “Я-образу” залишили майже незмінними.

Висновуючи, слід зазначити той факт, що перевірка на достовірність відмінностей у показниках ідентичності підлітків на етапі перебігу кризи, після проведення формувального заходу, показала їх значущість й за виокремленими неусвідомленими показниками застосованої методики “Автопортрет” [160].

Таким чином, впроваджена нами тренінгова програма сприяла: *підвищенню акцентування свідомості підлітків $EГ_1$ на “сьогоденні” в момент кризи, підвищенню прийняття власного “Я-образу” в сьогоднішній та майбутньому $EГ_2$, підвищенню усвідомлення показників зміни “Я-образу” на етапі кризи ідентичності $EГ_1$ і $EГ_2$ при зниженні неусвідомленого показника кризи ідентичності – відсутності динаміки зміни та зростання “Я-образу” ($p \leq 0,01$, $p \leq 0,05$), підвищенню позитивності динаміки життя (перспективи) підлітків $EГ_2$.*

Зміни в рівнях самоствавлення підлітків експериментальних груп, досліджувалися нами за допомогою наступної методики **“Вивчення Я-концепції в модифікації А.М.Прихожан (підлітковий варіант)”** (додаток В.3.).

Результати експерименту за рівнями самоствавлення стосовно власного “Я”, пов'язаного з проявами самосвідомості учасників експериментальних та контрольних груп до та після формувального експерименту, представлені в таблиці 3.1.1.

Таблиця 3.1.1.

Порівняльна таблиця показників рівня самоствавлення підлітків в експериментальних та контрольних групах до та після тренінгу у відсотках

Групи	Рівні самоствавлення														
	I дуже високий		констату вальний	II високий		констату вальний	III середній		констату вальний	IV низький		констату вальний	V група ризику		констату вальний
	до	після		до	після		до	після		до	після		до	після	
Експериментальна №1	50*	10*	36	30	60	27	10	30	29	0	0	3	10	0	5
Контрольна №1	40	20	36	10	30	27	40	40	29	10	0	3	0	10	5

Експериментальна №2	60*	20*	43	30	50	33	10	30	24	0	0	0	0	0	0
Контрольна №2	30	20	43	10	20	33	60	60	24	0	0	0	0	0	0

Примітка: $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$

У ході математично-статистичного аналізу за допомогою φ -кутового перетворення Фішера, який застосовується для порівняння двох процентних доль показників, були виявлені *статистично значущі відмінності у дуже високому рівні самоставлення підлітків* експериментальних груп у порівнянні з контрольними до формувального впливу та після ($p \leq 0,05$). Цей факт вказує на *зниження чергового кризового показника*, оскільки *дуже високий рівень самоставлення* заважає підліткові адекватно сприймати власне “Я”, навколишній світ та виявляється у неадекватності поведінки при спілкуванні з іншими. Статистичних відмінностей за іншими рівнями самоставлення нами не виявлено.

Зміни компонентного складу фізичної, особистісної та соціальної ідентичності підлітків експериментальних груп у порівнянні з контрольними, після проведення тренінгової роботи, досліджувалися нами з урахуванням факторів: “Тривожність”, “Упевненість у собі”, “Спілкування”, “Поведінка” та “Зовнішність”.

Порівняння результатів експериментальних та контрольних груп після формувального експерименту, за допомогою статистичного аналізу φ -кутового перетворення Фішера, приведені в додатку В.3. (таблицях В.3.1. - В.3.7.).

З таблиці 3.1.2. порівняльних показників за фактором “Тривожність” вбачаємо статистично достовірне *підвищення адаптивного рівня тривожності* учасників ЕГ₁ та ЕГ₂ після проведення тренінгу, на тлі достовірного зниження середнього рівня тривожності ($p \leq 0,05$) у порівнянні з КГ₁ та КГ₂, показники тривожності яких залишилися майже незмінними.

Суперечливі результати отримані нами за фактором “Упевненість у собі” (таблиця 3.1.2.), де значне *підвищення реалістичної самооцінки* спостерігається в ЕГ₂ за рахунок *зниження занадто високого рівня впевненості в собі* ($p \leq 0,05$). В ЕГ₁ статистично значущих відмінностей нами не зафіксовано, серед учасників цієї групи спостерігається *зниження показника реалістичної самооцінки та деяке підвищення*

занадто високого її рівня. Статистично достовірне зниження реалістичності самооцінки підлітків на етапі кризи ідентичності, на рівні $p \leq 0,01$ у бік занадто високого (неадекватного) її рівня, проявляється серед семикласників контрольної групи.

Таким чином, з кількісного аналізу результатів проведених нами тренінг уповільнює процес набуття неадекватності самооцінки підлітків сьомого класу та сприяє становленню середнього рівня впевненості у собі підлітків восьмого класу.

Таблиця 3.1.2.

Порівняльна таблиця показників за факторами “Тривожність” і “Впевненість у собі” особистісної ідентичності підлітків в експериментальних та контрольних групах до та після тренінгу у відсотках

Групи	Особистісна ідентичність											
	Тривожність (Т)						Впевненість у собі (У)					
	А/0-4		Б/5-7		В/8-11		А/0-5		Б/6-15		В/16-18	
	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
Експериментальна №1	50*	90*	50*	10*	0	0	0	0	90	70	10	30
Контрольна №1	100	80	0	20	0	0	0	0	90**	40**	10**	60**
Експериментальна №2	60*	100*	40*	0*	0	0	0	0	40*	80*	60*	20*
Контрольна №2	80	80	20	20	0	0	0	0	80	50	20	50

Примітка: Тривожність (Т): А/0-4 низький рівень тривожності (адаптивний), високий рівень емоційного благополуччя, Б/5-7 середній рівень, В/8-11 високий рівень тривожності.

Впевненість у собі (У): А/0-5 не впевненість в собі, Б/6-15 середній рівень впевненості, реалістична самооцінка, В/16-18 занадто високий рівень впевненості.

Примітка: достовірні показники ϕ критерію на рівні значущості $p \leq 0,05$ відмічені зірочкою (), на рівні значущості $p \leq 0,01$ – двома зірочками (**).*

$\phi^*_{\text{емп}} > \phi^*_{\text{крит}} (p \leq 0,05)$, $\phi^{**}_{\text{емп}} > \phi^{**}_{\text{крит}} (p \leq 0,01)$

Наступним показником, зміни якого досліджувалися після проведення формувального заходу, був фактор “Спілкування” соціальної ідентичності підлітків на етапі кризи. Результати порівняльної таблиці 3.1.3. свідчать про достовірне значуще підвищення високої самооцінки в спілкуванні (задоволеності потреби) EG_1 та EG_2 ($p \leq 0,05$) в результаті проведення тренінгу. Показники KG_1 та KG_2 за задоволеністю потреби в спілкуванні залишилися незмінними, а в KG_2 – знизилися у бік підвищення середньої самооцінки спілкування. Розроблений та проведений

тренінг сприяє задоволенню потреби в спілкуванні учасників формувального заходу.

Реалістичне ставлення до власної поведінки за наступним фактором достовірно підвищується серед підлітків ЕГ₁ та ЕГ₂ ($p \leq 0,05$) (таблиця 3.1.3.). Серед учасників КГ₁ та КГ₂ реалістичність ставлення залишається на попередньому рівні, проте підвищується відповідність поведінки вимогам дорослих. Підлітки контрольних груп можуть переживати та відчувати психологічну напругу з приводу необхідності продовження виконання вимог дорослих, ставитися до цього негативно, оцінювати себе згідно оцінки дорослих, що може сприяти загостренню кризи ідентичності на етапі її перебігу.

Таблиця 3.1.3.

Порівняльна таблиця показників за факторами “Спілкування” та “Поведінка” соціальної ідентичності підлітків в експериментальних та контрольних групах до та після тренінгу у відсотках

Групи	Соціальна ідентичність											
	Спілкування (С)						Поведінка (П)					
	А/0-6		Б/7-13		В/14-19		А/0-4		Б/6-9		В/10-13	
	до	після	до	після	до	післ	до	після	до	післ	до	після
Експериментальна №1	10	0	50	20	40*	80*	20	0	40*	80*	40	20
Контрольна №1	10	0	30	40	60	60	20	10	20	20	60	70
Експериментальна №2	0	0	30	0	70*	100*	10	0	50*	90*	40	10
Контрольна №2	0	0	10	20	90	80	10	0	50	30	40	70

Примітка: Спілкування (С): А/0-6 низька самооцінка уміння спілкуватися (незадоволеність потреби в спілкуванні), Б/7-13 середня самооцінка, В/14-19 висока самооцінка в спілкуванні (задоволеність потреби).

Поведінка (П): А/0-4 не відповідає вимогам дорослих, Б/6-9 реалістичне ставлення до власної поведінки, В/10-13 відповідає вимогам дорослих.

Примітка: достовірні показники ϕ критерію на рівні значущості $p \leq 0,05$ відмічені зірочкою (*). $\phi_{\text{емп}} > \phi_{\text{крит}}^*$ ($p \leq 0,05$)

За наступним, досліджуваним нами фактором “Зовнішність” фізичної ідентичності, після проведення формувального заходу, згідно результатів таблиці 3.1.4., простежується достовірне *підвищення високої самооцінки власної зовнішності підлітків ЕГ₂* ($p \leq 0,05$). Підвищення результатів ЕГ₁ згідно зазначеного фактору

достовірного значення не набуває. Самооцінка зовнішності підлітків контрольних груп залишається майже незмінною.

Таблиця 3.1.4.

Порівняльна таблиця показників за фактором “Зовнішність” фізичної ідентичності підлітків в експериментальних та контрольних групах до та після тренінгу у відсотках

Групи	Фізична ідентичність					
	Зовнішність (З)					
	А/0-3		Б/4-7		В/8-11	
	до	після	до	після	до	після
Експериментальна №1	0	0	20	0	80	100
Контрольна №1	0	0	20	20	80	80
Експериментальна №2	10	0	30	0	60*	100*
Контрольна №2	0	0	40	30	60	70

Примітка: Зовнішність (З): А/0-3 низька самооцінка зовнішності і фізичних якостей, Б/4-7 середня самооцінка, В/8-11 висока самооцінка зовнішності.

Примітка: достовірні показники ф-критерію на рівні значущості $p \leq 0.05$ відмічені зірочкою (*). $\Phi_{\text{емп}}^* > \Phi_{\text{крит}}^*$ ($p \leq 0,05$)

З отриманих результатів статистичного аналізу, слід вказати, що перевірка на достовірність відмінностей показників самоствавлення, фізичної, особистісної та соціальної ідентичності підлітків експериментальних груп, на етапі кризи, показала їх значущість за факторами: “Тривожність”, “Впевненість у собі”, “Спілкування”, “Поведінка” та “Зовнішність”.

Зміни у складових “Я-концепції” підлітків експериментальних груп, після проведення формувального заходу у вигляді тренінгу, торкнулися: *зниження дуже високого рівня самоствавлення ($p \leq 0,05$), підвищення адаптивного рівня тривожності $E\Gamma_1$ та $E\Gamma_2$ ($p \leq 0,05$), підвищення реалістичної самооцінки $E\Gamma_2$ ($p \leq 0,05$), підвищення високої самооцінки в спілкуванні (задоволеності потреби) $E\Gamma_1$ та $E\Gamma_2$ ($p \leq 0,05$), підвищення реалістичного ставлення до власної поведінки підлітків $E\Gamma_1$ та $E\Gamma_2$ ($p \leq 0,05$), підвищення високої самооцінки власної зовнішності підлітків $E\Gamma_2$ ($p \leq 0,05$).*

Наступною із застосованих нами методик для визначення достовірних змін рівня рефлексії в експериментальних групах на етапі кризи ідентичності, була методика визначення рівня рефлексивності (В.В.Пономарьова) [72; 138].

Результати кількісно-якісного аналізу рівнів рефлексії контрольних та експериментальних груп, отримані після проведення формувального заходу, наведені в таблиці 3.1.5. З результатів спостерігаємо статистично значуще *зниження низького рівня рефлексії підлітків* EG_2 ($p \leq 0,05$). У цій групі ще підвищуються показники середнього та високого рівня рефлексії, але не набувають статистичної достовірності, як і результати учасників EG_1 .

Таблиця 3.1.5.

Порівняльна таблиця показників до та після тренінгу в експериментальних і контрольних групах у відсотках

Групи	Рівні рефлексії								
	Низький		$\Phi_{\text{емп}}^*$	Середній		$\Phi_{\text{емп}}$	Високий		$\Phi_{\text{емп}}$
	до	після		до	після		до	після	
Експериментальна №1	20	0	-	40	50	0.452	40	50	0.452
Контрольна №1	20	20	0	40	60	0.901	40	20	0.988
Експериментальна №2	60*	20*	1.889	30	50	0.921	10	30	1.152
Контрольна №2	30	20	0.519	50	30	0.921	20	50	1.105

Примітка: достовірні показники Φ -критерію на рівні значущості $p \leq 0,05$ відмічені зірочкою (*). $\Phi_{\text{емп}}^* > \Phi_{\text{крит}}^*$ ($p \leq 0,05$)

Наступним етапом нашого аналізу, було дослідження та виявлення достовірних відмінностей ретроспективної рефлексії діяльності, рефлексії нинішньої й майбутньої діяльності, рефлексії спілкування з іншими залежних вибірок за допомогою t -критерію Стьюдента після проведення формувального заходу (див. додаток В.4., таблиця В.4.1., таблиця В.4.2.).

Статистично значущої різниці між середніми показниками експериментальних та контрольних груп, за вищевказаними видами рефлексії (таблиця В.4.1.), нами не виявлено, окрім (таблиця В.4.2.) достовірного підвищення показників розгляду майбутньої діяльності в EG_2 та KG_2 ($p \leq 0,05$) ($t_{\text{емп}}^* > t_{\text{кр}}^*$ ($p \leq 0,05$), $t_{\text{кр}} = \{2.1$ ($p \leq 0,05$), 2.88 ($p \leq 0,01$). Таким чином, уведений нами тренінг сприяє спрямуванню уваги підлітків 14 років у майбутнє.

Отже, аналіз результатів рівня розвитку рефлексії підлітків експериментальних та контрольних груп на етапі перебігу кризи ідентичності, одержаних після проведення формувального заходу, дозволив зробити висновок *про неоднозначний вплив проведеного тренінгу на рівень рефлексії учасників експериментальних груп.*

Результати тесту “Готовність до саморозвитку” (В.О.Павлов) (таблиця 3.1.6.), після проведення формувального експерименту, свідчать, що за показником “хочу знати себе” і “можу змінюватися” (Квадрату “Б”) відбулося зростання кількості досліджуваних ЕГ₁ та ЕГ₂, які *підвищили власний рівень готовності до саморозвитку на етапі кризи ідентичності* ($p \leq 0,05$). А в ЕГ₂ простежується й достовірне *зниження небажання знати себе* ($p \leq 0,05$). Результати КГ₁ та КГ₂ статистично достовірних відмінностей не набувають.

Таблиця 3.1.6.

Порівняльна таблиця показників до та після тренінгу в експериментальних і контрольних групах у відсотках

Групи	Показники готовності до саморозвитку							
	Квадрат “А”		Квадрат “Б”		Квадрат “В”		Квадрат “Г”	
	до	після	до	після	до	після	до	після
Експериментальна №1	40	10	50*	90*	0	0	10	0
Контрольна №1	50	20	30	40	0	20	20	20
Експериментальна №2	60*	20*	40*	80*	0	0	0	0
Контрольна №2	30	30	50	60	20	0	0	10

Примітка: $\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{крит}}^*$ ($p \leq 0,05$)

Після проведення тренінгової роботи серед підлітків ЕГ₁ та ЕГ₂ достовірно *підвищилися середні показники загального рівня готовності знати себе* ($p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$) (див. додаток В.5., таблиця В.5.1., таблиця В.5.2.), який обраховувався нами за t-критерієм Стьюдента. За готовністю “можу самовдосконалюватися” статистично достовірного підвищення кількісних показників не зафіксовано.

Наступним етапом було порівняння отриманих, після проведення формувального експерименту, показників серед незалежних вибірок. Для оцінки достовірності відмінностей у незалежних вибірках ми теж використовували t-критерій Стьюдента.

За основу було висунуто дві альтернативні гіпотези: нульову гіпотезу (H_0), згідно якої відмінності між показниками результатів експериментальних та контрольних груп не достовірні; альтернативну гіпотезу (H_1) – відмінності між показниками результатів експериментальних та контрольних груп достовірні.

Аналіз результатів дозволив виявити статистично значущі відмінності EG_1 від KG_1 за t-критерієм Стюдента для незалежних вибірок ($p \leq 0.05$, $p \leq 0.01$) (таблиця В.5.3.) серед показників готовності до саморозвитку: готовності “знати себе” ($p \leq 0.01$) та готовності “можу самовдосконалюватися” ($p \leq 0.05$).

Отримані результати підтверджують достовірність альтернативної гіпотези (H_1) про значущість відмінностей між показниками результатів EG_1 та KG_1 за рівнями готовності до саморозвитку.

Статистично значущих відмінностей EG_2 від KG_2 за t-критерієм Стюдента для незалежних вибірок (таблиця В.5.3.), стосовно готовності знати себе та можливості самовдосконалення, після проведення формувального заходу, не виявлено.

Отже, підсумовуючи, слід зазначити, що з результатів статистичного аналізу показників готовності до саморозвитку експериментальних груп, після формувального заходу у вигляді тренінгу, відбулося: *підвищення загального рівня готовності знати себе на етапі кризи ідентичності EG_1 та EG_2 ($p \leq 0.05$, $p \leq 0.01$); підвищення готовності “хочу знати себе” і “можу змінюватися” ($p \leq 0.05$) EG_1 та EG_2 ; виявлено достовірні розбіжності результатів за рівнями готовності до саморозвитку EG_1 від KG_1* . В цілому в експериментальних групах відмічаються суттєві зміни серед рівнів готовності до саморозвитку на етапі кризи ідентичності. Можна констатувати, що у досліджуваних відбулося значне покращення показників готовності знати себе та можливостей самовдосконалення, що забезпечує успішний перебіг кризи ідентичності та набуття нової її форми.

З результатів повторного зрізу за методикою **“Вивчення статусів професійної ідентичності”** [41], в експериментальних групах після формувального заходу, наведених у порівняльній таблиці 3.1.7. стосовно показників статусів ідентичності, вбачаємо статистично достовірне *зниження кількості підлітків EG_2 , які знаходяться в статусі мораторію (кризи ідентичності) при достовірному підвищенні статусу сформованості професійної ідентичності ($p \leq 0.05$)*. Достовірних результатів зниження статусу мораторію підлітків EG_1 нами не зафіксовано.

Порівняльна таблиця показників до та після тренінгу в експериментальних та контрольних групах у відсотках

Групи	Показники статусів ідентичності							
	Невизначена		Нав'язана		Мораторій		Сформована	
	до	після	до	після	до	після	до	після
Експериментальна №1	0	0	10	10	40	30	50	60
Контрольна №1	20	0	0	0	50	70	30	30
Експериментальна №2	0	0	0	0	60*	20*	40*	80*
Контрольна №2	0	10	10	10	60	60	30	20

Примітка: $\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{крит}}^*$ ($p \leq 0,05$)

Таким чином, робимо висновок, що результати формувального експерименту переконливо доводять можливість впливу на ідентичність підлітків за допомогою розробленої та введеної нами програми “Подолання кризи ідентичності підлітків 13-14 років”, а використання тренінгового методу забезпечує ефективність перебігу кризи ідентичності підліткового віку.

Аналіз отриманих результатів емпіричного дослідження ефективності здійснених впливів на підлітків експериментальних груп дозволив стверджувати, що розроблений тренінг “Подолання кризи ідентичності підлітків 13-14 років” досить по-різному відбивається на показниках кризи ідентичності підлітків.

Неоднозначність дії уведеного тренінгу проявилася в *односторонньому впливові серед показників*: збільшення кількості прикметникової складової ідентичності підлітків $E\Gamma_1$ ($p \leq 0,01$) при зменшенні показників складової дієслова ($p \leq 0,05$); зменшення показників іменникової складової ідентичності ($p \leq 0,05$) $E\Gamma_2$; зниження нейтральності ідентичності учасників $E\Gamma_2$ ($p \leq 0,05$); підвищення показників акцентування психологічного часу “сьогодення” на період кризи ідентичності $E\Gamma_1$ ($p \leq 0,05$); підвищення прийняття свого “Я” в сьогоденні та майбутньому ($p \leq 0,01$) підлітків $E\Gamma_2$; підвищення позитивності динаміки життя (перспективи) $E\Gamma_2$; підвищення реалістичної самооцінки в $E\Gamma_2$ за рахунок зниження занадто високого рівня впевненості в собі ($p \leq 0,05$); підвищення високої самооцінки зовнішності підлітків $E\Gamma_2$ ($p \leq 0,05$); зниження низького рівня рефлексії $E\Gamma_1$ ($p \leq 0,05$); зниження небажання знати себе ($p \leq 0,05$) в $E\Gamma_2$, зниження кількості підлітків $E\Gamma_2$, які

знаходяться в статусі мораторію (кризи ідентичності) при достовірному підвищенні статусу сформованості професійної ідентичності ($p < 0,05$). Саме за вищевказаними параметрами проявляються основні розбіжності впливу формувального заходу на ідентичність підлітків досліджуваних нами груп на етапі перебігу кризи ідентичності.

Основні статистично достовірні зміни в ідентичності підлітків експериментальних груп, після проведення тренінгу, підтверджені за показниками, які сприятимуть успішному подоланню кризи ідентичності:

збільшення як загальної кількості характеристик, так і індивідуальних характеристик ідентичності підлітків експериментальних груп, позитивної валентності та психолінгвістичного аспекту ідентичності ($p \leq 0,05$);

підвищення усвідомлення показників зміни “Я-образу” на етапі кризи ідентичності при зниженні неусвідомленого показника кризи ідентичності – відсутності динаміки зміни та зростання “Я-образу” ($p \leq 0,01$, $p \leq 0,05$), підвищення усвідомлення (незначності розбіжностей) показників зміни “Я-образу” на етапі кризи ідентичності ($p \leq 0,05$);

зниження дуже високого рівня самоствавлення ($p \leq 0,05$), підвищення адаптивного рівня тривожності ($p \leq 0,05$), підвищення високої самооцінки в спілкуванні (задоволеності потреби) ($p \leq 0,05$), підвищення реалістичного ставлення до власної поведінки підлітків ($p \leq 0,05$);

підвищення загального рівня готовності до саморозвитку на етапі кризи ідентичності ЕГ1 та ЕГ2 ($p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$), підвищення готовності “хочу знати себе” і “можу змінюватися” ($p < 0,05$).

Аналіз результатів дослідження особливостей та змін у ідентичності підлітків експериментальних та контрольних груп, одержаних після проведення формувального експерименту, дозволив підтвердити припущення про те, що впроваджена тренінгова програма “Подолання кризи ідентичності підлітків 13-14 років” сприяє ефективному перебігу кризи ідентичності підліткового віку. Про це свідчать статистично достовірно підтверджені зміни в структурі ідентичності

підлітків експериментальних груп у порівнянні з контрольними. Таким чином, ефективність та дієвість здійсненого формувального заходу цілком доведена.

ПІСЛЯМОВА

Отримані результати дослідження дозволили сформулювати наступні висновки. Проблема подолання кризи ідентичності особи підліткового віку є актуальною в умовах суспільної трансформації та загострення кризи національної самоідентифікації, оскільки особа досліджуваного віку постає найбільш уразливою в плані пошуку адекватних та позитивних ідентифікаційних взірців для наслідування.

Криза ідентичності підліткового віку виявляється складним феноменом та виражається в поступовій сумарній зміні психологічних чинників, пов'язаних із зміною ідентифікаційних процесів, які поступово призводять до неузгодженості у системі модальностей ідентичності (значних суперечностей між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”).

При невдалому перебігу загострена криза ідентичності виявляється у дисбалансі часової перспективи й конфлікті конструктивної рефлексії із деструктивною та призводить до глибокої кризи “самості”, кризи “Я-концепції”, що виражається в набутті індивідом негативної ідентичності або ж псевдоідентичності. Важливим завданням на етапі перебігу кризи ідентичності є усвідомлення та набуття індивідом здорової, позитивної ідентичності в підлітковому віці, одним із факторів формування якої є прояв любові та турботливого ставлення з боку батьків у період дитинства, за умови визначення позитивних ідентифікаційних взірців, погодження суперечностей “Я-образу”.

Перебіг кризи ідентичності досить неоднорідно переживається підлітками різних вікових етапів. Зокрема, компонентний склад фізичної, соціальної та особистісної ідентичності підлітків чотирнадцяти років має суттєві психологічні відмінності від ідентичності підлітків тринадцяти на етапі перебігу кризи. Підлітки

тринадцяти років зіткаються з фактом кризи ідентичності, дія якої значно розгортається в чотирнадцять, що виявляється в неадекватності та невизначеності характеристик ідентичності.

Психологічна допомога підліткам досліджуваних груп спрямована на формування здорової позитивної форми ідентичності особи підліткового віку на особистісному, соціальному, фізичному рівні на основі розробленої та апробованої програми. Результати впровадження тренінгу серед підліткової когорти свідчать про необхідність подібного виду допомоги, що дозволить індивідам усвідомлено впливати на власну “Я-концепцію”, освоювати методи подолання кризи ідентичності. Отже, на процес перебігу кризи ідентичності можна свідомо впливати за допомогою спеціально розроблених напрямків психологічного супроводу. Таким чином, припущення про те, що цілеспрямований вплив на кризу ідентичності підлітків 13–14 років поглиблює процес самоусвідомлення та сприяє гармонійному перебігу кризи, знайшло своє підтвердження під час емпіричного дослідження.

Сутність подолання кризи ідентичності полягає в урахуванні практичними психологами, вчителями, соціальними педагогами факту різниці та схожості компонентного складу ідентичності підлітків досліджуваного періоду та виокремлених показників кризи ідентичності.

Шляхами подолання кризи ідентичності підліткового віку виступають: гармонізація співвідношення складових “Я-концепції”, мінімізація суперечностей між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”, подолання невизначеності шляхом планування та конструювання нової форми ідентичності; психологічного супроводу зміни інтересів, ідентифікаційних зразків, ціннісних орієнтацій, різних сфер життя, способів долаття труднощів; психологічного супроводу поведінкових реакцій, які зумовлюються “Я образом”.

Успішність подолання кризи ідентичності залежить: від попередньо набутого досвіду взаєморозуміння в сім’ї, створення певних психосоціальних умов, сформованих на основі взаємоповаги у мікросередовищі підлітка та в навчальному закладі, переакцентування цілей освіти на розвиток духовності особи підліткового періоду, забезпечення широким вибором варіантів позитивного способу життя й

функціональних ідентифікаційних моделей для наслідування.

У ході реалізації поставлених завдань, достатній обсяг теоретичної та емпіричної інформації підтверджує достовірність висунутої гіпотези про те, що існують відмінності у структурі ідентичності підлітків чотирнадцяти років порівняно з підлітками тринадцяти років, відповідно існують відмінності в подоланні кризи ідентичності.

Основні перспективи подальших розробок проведеного дослідження, що не вичерпує всіх аспектів проблеми кризи ідентичності обраного періоду, полягають у поглибленому виявленні та вивченні більш широкого діапазону структурних компонентів ідентичності особи підліткового віку; глибокому дослідженні ознак і особливостей кризи ідентичності обраного періоду; у визначенні гендерних особливостей показників кризи ідентичності та вдосконаленні практичних підходів стосовно формування цілісної позитивної ідентичності на етапі кризи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Агапов В. С. Алгоритм моделирования Я-концепции руководителя в управленческой деятельности / В. С. Агапов – М. : РАГС МОСУ, 2001. – 60 с.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев – СПб., 2002. – 160 с.
3. Андреева Г. М. Психология социального познания / Г. М. Андреева – М. : Аспект Пресс, 1997. – 398 с.
4. Анн Л. Ф. Психологический тренинг с подростками / Л. Ф. Анн – СПб. : Питер, 2007. – 271 с. : ил. – (Серия “Эффективный тренинг”).
5. Антонова И. В. Проблема личностной идентичности / И. В. Антонова. // Психология самосознания: хрестоматия / ред. Д. Я. Райгородский. – Самара: Бахрах–М., 2003. – 17 с.
6. Антонова Н. В. Личностная идентичность современного педагога и особенности его общения / Н. В. Антонова // Вопросы психологии. – 1997. – №6. – С. 32–30.
7. Антонова Н. В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии / Н. В. Антонова // Вопросы психологии. – 1996. – №1. – С. 131–143.
8. Антонова Н. О. Особливості професійної ідентичності студентів психологічного факультету / Н. О. Антонова // Пробл. загальн. та пед. психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2005. – Т IX, ч. 4. – С. 20–25.
9. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования / А. Г. Асмолов. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 104 с.
10. Балл Г. О. Гуманістичні задачі педагогічної діяльності / Г. О. Балл // Педагогіка і психологія. – 1994. – Вип. 2. – С. 3–12.
11. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта: Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Г. О. Балл – Рівне: “Ліста-М”. – 2003. – 128 с.

12. Баклушинский С. А. Развитие представлений о понятии социальная идентичность / С. А. Баклушинский, Е. П. Белинская // Этнос. Идентичность. Образование. Труды по социологии образования. – М., 1998. Т IV. – С. 64–85.
13. Барашева Д. Е. Психологические особенности гендерной идентификации личности в меняющихся социальных условиях / Д. Е. Барашева // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць Ун-ту менедж. освіти НАПН України / редкол.: О. Л. Онуфрієва [та ін.]. / голов. ред. В. В. Олійник. – К., АТОПОЛ, 2012. – Вип. 6(19) – С. 197–205.
14. Басина Е. З. Идентификация с другими как механизм формирования смысловой сферы личности : дис. ... канд. психол. наук : / Е. З. Басина. – М., 1985. – 194 с.
15. Белинская Е. П. Конструирование идентификационных структур личности в ситуации неопределённости / Е.П. Белинская // Трансформация идентификационных структур в современной России / под. ред. Т.Г. Стефаненко. – М., 2001. – С. 30–53.
16. Белякова Ю. А. Аналіз поглядів і становлення теорії Я – концепції особистості / Ю. А. Белякова // Пробл. загальн. та пед. Психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К, 2005. – Т XII, вип. 3. – С. 35–43.
17. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс [пер. с англ. / общ. ред. и вступит. статья Пилиповского В. Я.] – М., “Прогресс”, 1986. – 424 с.
18. Бех І. Д. Виховання особистості: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / І. Д. Бех. – К., Либідь, 2008. – 848 с. : іл.
19. Битянова Н. Р. Организация психологической работы в школе / Н. Р. Битянова – М.: Совершенство, 1998. – 298 с.
20. Бичко О. В. Психологічні особливості етнічної ідентичності студентської молоді Східного та Південного регіонів України: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / О. В. Бичко. – К., 2004. – 232 с.
21. Большой англо-русский словарь: в 2-х т. / [под общ. ред. И. Р. Гальперина и Э. М. Медникова]. – М. : Рус.яз., 1987. Т.І. А–М. – 1038 с.

22. Большой психологический словарь / [сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко]. – СПб. : ПРАЙМ–ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.
23. Боришевський М. Й. Залежність розвитку альтруїзму особистості від спрямованості її самосвідомості / М. Й. Боришевський // Розвиток ідей Г.С.Костюка в сучасних психологічних дослідженнях: Наукові записки Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 2000. – Вип. 20, ч 1. – С. 61–68.
24. Боришевский М. И. Развитие саморегуляции поведения школьников: Диссертация в форме научного доклада д-ра психол. наук : М. И. Боришевский. – К., 1992. – 77 с.
25. Братусь Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. – М.: Мысль, 1988. – 304 с.
26. Буковська О. О. Психологічні особливості усвідомлення життєвого досвіду підлітками з неблагополучних родин / автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец 19.00.07 “педагогічна та вікова психологія” / О. О. Буковська. – К., 2010. – 20 с.
27. Булах І. С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків : автореф. дис. д-ра психол. наук : спец 19.00.07 “педагогічна та вікова психологія” / І. С. Булах. – К., 2004. – 42 с.
28. Бурлачук В. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике. / В. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. – СПб. : Питер Ком, 1999. – С. 245–246.
29. Буюкас Т. М. О проблемах становления чувства самоидентичности у студентов-психологов / Т. М. Буюкас // Вестник Московского Университета : Серия 14 “Психология” – 2000. – № 1. – С. 56–62.
30. Бьюдженталь Дж. Ф. Т. Наука быть живым: Диалоги между терапевтом и пациентами в гуманистической терапии / Дж. Ф. Т. Бьюдженталь. – М., 1998. – 336 с.
31. Бьюдженталь Дж. Ф. Т. Предательство человечности: миссия психотерапии по восстановлению нашей утраченной идентичности / Дж. Ф. Т. Бьюдженталь // Эволюция психотерапии. – М.: Пресс, 1998. – Т. III. – С. 180–203.

32. Бююль А. SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей / Ахим Бююль, Петер Цёфель [пер. с нем.]. – СПб. : ООО “ДиаСофтЮП”, 2005. – 608 с.
33. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие / И. В. Вачков – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Изд-во “Ось” – 89, 2000. – 224с.
34. Вейнингер О. Пол и характер. / О. Вейнингер – М. : Терра, 1992. – 480с.
35. Виногородський А. М. Розвиток особистісної рефлексії підлітків (на матеріалі сприйняття музики) : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 “педагогічна та вікова психологія” / – К., 1999. – 169 с.
36. Вікова та педагогічна психологія, навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук [та ін]. – К. : Просвіта, 2006. – 416 с.
37. Власенко Л. В. Соціально-психологічна компетентність як провідний чинник становлення професіонала у ВНЗ / Л. В. Власенко // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К. : “Гнозис”, 2004. –Т. VI. – Випуск 2. – С. 48–52.
38. Выготский Л. С. Педология подростка // Собрание сочинений: В 6 т. – Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. – М. : Педагогика, 1984. Т. IV. – 242 с.
39. Выготский Л. С. Собрание сочинений в шести томах / Л. С. Выготский. – История развития высших психических функций. – М. : Педагогика, 1983. Т. III – 368 с.
40. Гнатенко П. І. Ідентичність: філософський та психологічний аналіз / П. І. Гнатенко, В. М. Павленко. – К. : “Арт –прес”, 1999. – 466 с.
41. Грецов А.Г. Узнай себя. Психологические тесты для подростков / А. Г. Грецов, А. А. Азбель – СПб. : Питер, 2006. – С. 143–155.
42. Гринфельд И. Л. Динамика процесса формирования социокультурной идентичности в подростковом возрасте: автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.13 “Психология развития, акмеология” / И. Л. Гринфельд. – М., 2004. – 165 с.

43. Горбушина О. П. Психологический тренинг. Секреты проведения / О. П. Горбушина – СПб. : Питер, 2008. – 176 с. : ил – (Серия “Практическая психология”).
44. Делез Ж. Различие и повторение / Ж. Делез – СПб., 1998. – 114 с.
45. Деминская Л. А. Система образования и духовный кризис молодежи / Л. А. Деминская // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – 2004. – № 18. – С. 254–259.
46. Деркач А. А. Самость – базовый конструкт становления и развертывания процесса самореализации как содержания акмеологического развития / А. А. Деркач, Э. Р. Сайко. // Мир психологии. – 2008. – №4. – С. 225–238.
47. Джеймс У. Принципы психологии / У. Джеймс. – М.: Наука, 1993. – 423 с.
48. Довгань О. Специфіка кризи особистості у юнацькому віці / О. Довгань // Психологія і суспільство. – 2004. – №2. – С. 144–150.
49. Дробижева Л. М. Национальное самосознание: база формирования и социально-культурные стимулы развития / Л. М. Дробижева // Советская этнография. – 1985. – №5. – С. 3–15.
50. Дружиніна І. А. Психологічні чинники розвитку професійної ідентичності майбутніх практичних психологів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / І. А. Дружиніна. – К., 2009. – 217 с.
51. Духовный кризис: Когда преобразование личности становится кризисом / под ред. Станислава и Кристины Гроф / [пер.с англ. А.С. Ригина]. – М. : Независимая фирма “Класс”, Изд-во Трансперсонального института, 2000. – Вып. 78 – 288 с. – (Библиотека психологии и психотерапии).
52. Дьяконов Г. В. Психология диалога: теоретико-методологическое исследование / Г. В. Дьяконов – Кировоград: РВЦКГПУ им. В. Винниченко. – 2006. – 693 с.
53. Егорычева И. Д. Самореализация подростка: квазифеномен развития или норма возраста / И. Д. Егорычева // Мир психологии. – 2007. – № 4. – С.37– 49.
54. Елизаров А. Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования: учебное пособие / А. Н. Елизаров – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Изд-во “Ось–89”, 2007. – 352 с.

55. Енциклопедія психологічних тестів. Мотиваційні, інтелектуальні, міжособові аспекти / під ред. А. Кареліна. – М. : АСТ, 1997. – 288 с. – (Практична психологія для всіх).
56. Життєві кризи особистості: Наук.-метод. посібник: У 2 т. / Ред. Рада: В. М. Доній (голова), Г. М. Несен, Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков (керівники авторського колективу) та ін. – К. : ІЗМН, 1998. – ч. 2 – 568 с.
57. Жук Н. В. “Я – концепція” і самореалізація молодшого підлітка / Н. В. Жук // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К, 2005. – Т VII, вип. 3.
58. Заковоротная М. В. Идентичность человека. Социально-философские аспекты / М. В. Заковоротная. – Ростов – н/Д. – Изд-во СКНЦВШ, 1999. – 185 с.
59. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по креативной терапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко – СПб. : Речь, 2001. – С. 149–150.
60. Зливков В. Л. Проблема особистісної та професійної самоідентифікації в сучасній психології / В. Л. Зливков // Соціальна психологія. – 2006. – № 5 (19). – С. 128–137.
61. Зливков В. Л. Самоідентифікація в педагогічній комунікації / В. Л. Зливков. – К.: Український центр політичного менеджменту, 2005. – 144 с.
62. Зубенко А. С. Взаємодія особистісної та соціальної ідентичності (соціально-філософський аналіз): дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03 / Зубенко Алла Сергіївна. – Х., 2005.
63. Иващенко А. В. Методики изучения Я-концепции личности / А. В. Иващенко, В. С. Агапов, Н. В. Барышникова. – М. : МГСА, 2000. – 265 с.
64. Иващенко А. В. Я-концепция личности в отечественной психологии / А. В. Иващенко, В. С. Агапов, Н. В. Барышникова. – М.: МГСА, 2000. – 155 с.
65. Идентичность: Хрестоматия / сост. Л. Б. Шнейдер – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2003. – 272 с.
66. Ічанська О. М. Становлення особистісної ідентичності в ранньому юнацькому віці: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. М. Ічанська – К., 2002. – 230 с.

67. Йоманс Т. Практические занятия по психосинтезу. Упражнения, способствующие личностному и духовному росту / Томас Йоманс “Гармония” [пер. Марины Бадхен]. – Санкт-Петербург, 1993. – 49 с.
68. Казаченок В. Расширение конфликтов: игры и упражнения. Практическое пособие / В. Казаченок, О. Казак, Е. Ключко и др. – Минск: Минсктиппроект, 1996. Вып. 1. – 54 с.
69. Калитеевская Е. Р. Пути становления самодетерминации личности в подростковом возрасте / Е. Р. Калитеевская, Д. А. Леонтьев // Возрастная и пед. психология. – 2006 – № 3. – С. 49–55.
70. Кампі О. Ю. Деякі особливості формування уявлень про ідентичність особистості / О.Ю. Кампі // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2007. – Т. IX, ч. 6. – 180 с.
71. Капони В. Сам себе психолог / В. Капони, Т. Новак. – СПб. : Питер, 2001. – С. 62–86.
72. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – №5. – С. 45–57.
73. Качанов Ю. Л. Проблема ситуационной и трансверсальной идентичности личности как агента социальных отношений / Психология самосознания: Хрестоматия. – Самара : Бахрах – М., 2000. – С. 613–623.
74. Кернберг О. Ф. Агрессия при расстройствах личности и перверсиях / О.Ф. Кернберг / [пер. с англ. А. Ф. Ускова]. – М. : Независимая фирма “Класс”, 1998. – 368 с.
75. Климов И. А. Психосоциальные механизмы возникновения кризиса идентичности / И. А. Климов // Трансформация идентификационных структур в современной России / под ред. Т. Г. Стефаненко. – М. : МОНФ, 2001. – № 1. – С. 64–78.
76. Ключек Л. В. Усамотнення як прояв процесів ідентифікації і відособлення у підлітків та юнаків / Л.В.Ключек // Проблеми загальної та педагогічної

- психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2004. – Т. V, ч. 3. – 181 с.
77. Коджаспирова Г. М. Культура професійного самообразование педагога / под ред. д-ра психол. наук, акад. Ю. М. Забродина. – М., 1994. – 344 с.
78. Колісник О. В. Духовний потік психіки / О. В. Колісник // Соціальна психологія. – 2006. – № 2 (16). – С. 16–30.
79. Колісник О. В. Концепція творення ідентичності Чарльза Тейлора в контексті діалогу сучасності / О. В. Колісник // Збірник наукових праць Гілея: науковий вісник – 2011. – № 48 – С. 16–30.
80. Комар Т. В. Особистісна рефлексія як чинник соціального становлення підлітків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “педагогічна та вікова психологія” / Т. В. Комар. – К., 2003. – 18 с.
81. Кон И. С. В поисках себя. Личность и её самосознание / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 335 с.
82. Кон И. С. Категория “Я” в психологии / И. С. Кон // Психологический журнал. – 1981. – №3. – С. 25–39.
83. Кон И. С. Открытие “Я” / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1978. – 366 с.
84. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.
85. Кон И. С. Психология старшеклассника / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1982. – 207 с.
86. Кон И. С. Психология юношеского возраста / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1989. – 109 с.
87. Короленко Ц. П. Идентичность. Развитие. Перенасыщенность. Бегство: Монография / Ц.П.Короленко, Н. В.Дмитриева, Н. В.Загоруйко. – Новосибирск: НГПУ, 2007. – 472 с.
88. Коростелина К. В. Структура и динамика системы социальной идентичности: дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05 / К. В. Коростелина. – Симферополь, 2003. – 446 с.

89. Корчевина О. В. Проблема становлення, розвитку, формування та змін “Я-концепції” особистості / О. В.Корчевина // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наукових праць. – К. : Університет “Україна”, 2004. – 448 с.
90. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Г. С.Костюк / под ред. Л.Н.Проколиенко. – М.: Педагогика, 1988. – 301 с.
91. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С.Костюк / за ред. Л. М.Проколієнко. – К. : Радянська школа, 1989. – 608 с.
92. Кохут Х. Восстановление самости / Х. Кохут; [пер. с англ.] – М., “Когито-Центр”, 2002. – 316 с.
93. Кочубейник О. М. Трансформація уявлень про “Я”-концепцію у крос-культурних психологічних дослідженнях : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / О. М. Кочубейник – К., 2003. – 217 с.
94. Краєва О. А. До проблеми подолання кризи ідентичності в підлітковому віці / О. А. Краєва // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2009. – Т. VII, вип. 19. – С. 100–105.
95. Краєва О. А. Криза ідентичності підліткового віку та її роль у становленні зрілої особистості / О. А. Краєва // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2010. – Вип. VII. – С. 310–321.
96. Краєва О. А. Самість підлітка в контексті подолання ним кризи ідентичності / О. А. Краєва // Вісник Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут”. Філософія. Психологія. Педагогіка: Збірник наукових праць. – Київ: ІВЦ “Політехніка”, К., 2010. – № 1(28). – С. 119–123.
97. Краєва О. А. Становлення рефлексивної свідомості на етапі подолання підлітком кризи ідентичності / О. А. Краєва // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України / за

- ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2011. – Вип. 11. – С. 382–392.
98. Краєва О. А. Можливі варіанти подолання кризи ідентичності підлітками / О. А. Краєва // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. – К. : ДП “Інформаційно-аналітичне агентство”, 2011. – Том. X. – Вип.19. – С. 302–311.
99. Краєва О. А. Програма тренінгового курсу “Подолання кризи ідентичності підлітків” 7-8 класів (13-14 років)” Початок” / О. А. Краєва // Практична психологія та соціальна робота. – К., 2012. – № 4. – С. 46–50.; Краєва О.А. Програма тренінгового курсу “Подолання кризи ідентичності підлітків” 7-8 класів (13-14 років)”. Продовження” / О. А. Краєва // Практична психологія та соціальна робота. – К., 2012. – № 5. – С. 38–62.; Краєва О.А. Програма тренінгового курсу “Подолання кризи ідентичності підлітків” 7-8 класів (13-14 років)”. Закінчення” / О. А. Краєва // Практична психологія та соціальна робота. – К., 2012. – № 6. – С. 7–14.
100. Краєвая О. А. Исследование состояния идентичности подростков 13-14 лет на этапе преодоления кризиса идентичности / О. А. Краєвая // Современный научный вестник: Педагогические науки. Психология и социология. Музыка и жизнь. – Белгород: ООО “Руснаучкнига”, 2013. – №6 (145). – С. 47–55.
101. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб. : Питер, 2001. – 992 с.
102. Кузікова С. Б. Можливість зниження конфліктності у підлітків шляхом корекцій їх Я-концепції / С. Б. Кузікова // Психологія. Збірник наукових праць НПУ ім. М.П.Драгоманова. – К., 2000. – Вип. 2(9). – С. 200–205.
103. Лановенко Ю. Екзистенціальний зміст суб’єктивного аспекту юнацької кризи / Ю. Лановенко // Соціальна психологія : Український науковий журнал. – К., 2006. – №5. – С. 81–93.
104. Лебедева Л. Д. “Практика арт – терапії: підходи, діагностика, система занять” / Л. Д. Лебедева. – Санкт – Петербург: Изд-во “Речь”, 2003. – 256 с.

105. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
106. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 575 с.
107. Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д. А. Леонтьев – М., 1992. – 17 с.
108. Лишин О. В. Подросток в эпоху перемен / О. В. Лишин. // Мир психологии. – 2007. – №4. – С. 11–26.
109. Лушин П. В. О психологии человека в переходной период (Как выжить, когда все рушится?) / П. В. Лушин. – Кировоград: КОД, 1999. – 208 с.
110. Мазур Л. Природа людської самості як філософська проблема / Любов Мазур// Філософські науки. – Л. : Вид-во Нац. ун-ту “Львів.політехніка”, 2009. – С. 20–28.
111. Максименко С. Д. Особистість в психологічних дослідженнях // Хрестоматія. [упорядники С. Д. Максименко, М. В. Папуча; За заг. ред. С. Д. Максименка]. – Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2005. – 197 с.
112. Макшанов С. И. Психогимнастика в тренинге / С. И. Макшанов, Н. Ю. Хрящева. – СПб., 1993. – 273 с.
113. Малахов В. С. Неудобства с идентичностью / В. С. Малахов // Вопросы философии. – 1998. – №2. – С. 43–53.
114. Малер М. Процесс сепарации-индивидуации и формирование идентичности / М. Малер, Дж. Б. Мак-Девитт // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2005. – №2. http://psychol.ras.ru/ippp_pfr/j3p/vol.php?id=200502
115. Малкина-Пых И. Г. Кризисы подросткового возраста / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2004. – 384 с.
116. Малкина-Пых И. Г. Техники транзактного анализа и психосинтеза / И. Г. Малкина-Пых (Справочник практического психолога). – Москва: Изд-во Эксмо, 2004. – 352 с.
117. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу [пер. с англ.] – М. : “Рефл-бук”, К. : “Ваклер”, 1997. – 304 с.

118. Маслоу А. Самоактуалізація / А. Маслоу // Психологія личности: тексти / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 108–118.
119. Матвеев Ю. И. Соціальна орієнтація личности. / Ю. И. Матвеев. – Ростов-на-Дону, 1990. – 210 с.
120. Мачинський О. В. До проблеми ідентифікації особистості / О. В. Мачинський // Практична психологія та соціальна робота. – К., 2000. – № 7. – С. 28–30.
121. Мид Дж. Г. Избранное / Дж. Г. Мид [сб. переводов / РАН. ИНИОН. Центр социал. научн.-информ. исследований. Отд. социологии и социал. психологии; Сост. и переводчик В. Г. Николаев. Отв. ред. Д. В. Ефременко]. – М., 2009. – 290 с. (Сер.: Теория и история социологии).
122. Мілютіна К. Л. Технологія раціонально-інтуїтивної психотерапії / К. Л. Мілютіна. – Главник, 2008. – 144 с. (Серія “Психологічний інструментарій”).
123. Міщенко Т. А. Соціально-психологічний тренінг з формування вмінь саморегуляції емоцій у старшокласників / Т. А. Міщенко // Практична психологія та соціальна робота. – К., 2000. – №7. – С. 12–13.
124. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития. Детство, отрочество / В. С. Мухина. – М. : АCADEMIA, 2000. – 456 с.
125. Наративні психотехнології / [Чепелева Н. В. (заг.ред.), Смульсон М. Л., Шиловська О. М., Гуцол С. Ю.]. – К. : Главник, 2007. – 144 с. – (Серія “Психологічний інструментарій”).
126. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: [учебное пособие] / А. Д. Наследов. – СПб. : Речь, 2004. – 392 с.
127. Овчинникова Ю. Г. Роль конструктивного кризиса идентичности в развитии личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Ю. Г. Овчинникова. – Москва, 2004. – 164 с.
128. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности / Ю. М. Орлов. – М. : Просвещение, 1987. – 223 с.
129. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. Підручник. – К. : Либідь, 1999. – 536 с.

130. Основи психології: Підручник / за заг. ред. Киричука О. В., Роменця В. А. – К., Либідь, 1999. – 632 с.
131. Павленко В. Н. Представления о соотношении социальной и личностной идентичности в современной западной психологии / В. Н. Павленко // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 135–141.
132. Панасенко Н. М. Психологія підлітка в сучасній ситуації соціального розвитку / Н.М. Панасенко // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2007. – Т.IX, ч. 6. – С. 379–384.
133. Пеньковська Н. М. Становлення рефлексивної свідомості у підлітковому віці / Н. М. Пеньковська // Наукові записки ін-ту психології ім. Г. С. Костюка. – 2006. – Вип. 30. С. 421–430.
134. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. – М. : Политиздат, 1982. – 255 с.
135. Петровский В. А. К построению модели развития личности в переходном возрасте / В. А. Петровский // Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов-на-Дону: “Феникс”, 1996. – С. 255–265.
136. Писаренко Н. Проблемы эмпирического исследования идентичности личности / Н. Писаренко // Материалы Сибирского психологического форума [“Методологические проблемы современной психологии: иллюзии и реальность”] (Томск, 16–18 сент. 2004 г.). – Томск: ТГУ, 2004. – С. 603–609.
137. Поливанова К.Н. Психологический анализ кризисов возрастного развития / К. Н. Поливанова // Вопросы психологии. – 1994. – №1. – С. 61–69.
138. Пономарева В. В. Психодиагностика рефлексивности как метод социально-психологического исследования управленческой деятельности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01, 19.00.05 / В. В. Пономарева. – Ярославль. 2000. – 188 с.
139. Пономаренко І. Л. Розвиток рефлексивності у підлітків з відхиленою поведінкою: дис...канд. психол. наук: 19.00.07 / І. Л. Пономаренко. – О., 2003. – 217 с.

140. Попова М. В. Становление персональной идентичности в юношеском возрасте : автореф. дис. на получение науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.13 “Психология развития, акмеология” / М. В. Попова. – Нижний-Новгород, 2005. – 11 с.
141. Потапчук Т. В. Ідентичність: основні підходи до визначення сутності поняття / Т. В. Потапчук // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. – Київ: “Педагогічна преса”, 2009. – 3(64). – С. 102–121.
142. Прихожан А. М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста / А. М. Прихожан – М.: АНО “ПЭБ”, 2007. – 56 с.
143. Психоаналитические термины и понятия: Словарь / под ред. Борнесса Э. Мура и Бернарда Д. Фаина / [перев. с англ. А. М. Боковинова, И. Б. Гриншпуна, А. Фильца]. – М.: Независимая фирма “Класс”, 2000. – Вып. 79. – 304 с. – (Библиотека психологии и психотерапии).
144. Психогимнастика в тренинге / под ред. Н. Ю. Хрящевой. – СПб. : Речь, 2000. – 52 с.
145. Психологические особенности самосознания подростка / под ред. М. И. Боришевского. – К. : Вища школа, 1980. – 168 с.
146. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. – М. : Педагогика, 1983. – 448 с.
147. Психологічні тренінги / упор. О. Главник. – К. : Шкільний світ, 2002. – Вип. 2 – 112 с. – (Психолог. Бібліотека).
148. Психологія життєвої кризи / відп. редактор Т. М. Титаренко. – К.: Агропромвидав України, 1998. – 348 с.
149. Психология самосознания / под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара: Издательский дом “БАХРАХ-М”, 2007. – 672 с.
150. Психология: Словарь / под ред. А. В. Петровского. – М. : Изд-во политической литературы, 1990. – 340 с.
151. Пузиков В.Г. Технология ведения тренинга / В. Г. Пузиков. – СПб. : Речь, 2007. – 224 с.
152. Пушкар В. А. Соціально – психологічні чинники формування структури

- ідентифікаційної матриці підлітків / В. А.Пушкар // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2005. – Т. VII. – Вип 7.
153. Раджабова С. Ш. Ідентифікація та її вияв у особистісній проблемі суб'єкта: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С. Ш. Раджабова. – К., 2008. – 217 арк.
154. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб. : Изд-во Питер, 2000. – 624 с.
155. Рамендик Д. М. Тренинг личностного роста: [учебное пособие] / Д. М. Рамендик. – М. : ФОРУМ: ИНФА, 2007. – 176 с. – (Профессиональное образование).
156. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности / Х. Ремшмидт. – М. : Мир, 1994. – 319 с.
157. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: [учебное пособие: В 2 кн.] / Е. И. Рогов – М. : Изд-во Владос – Пресс, 2002. – Кн.1, 384 с.
158. Роджерс К. Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в области практической работы / К. Роджерс. Монография / [пер. с англ. О. Кондрашовой, Р. Кускаровой]. – М. : ЭКСМО – пресс, 1999. – 464 с.
159. Романенко Ю. Інтерпретативна мікросоціологічна парадигма дослідження смислопродуруючих чинників / Ю. Романенко // Соціальна психологія. – 2005. – № 1 (9). – С.122–132.
160. Романова Е.С. Графические методы психологической диагностики / Е. С. Романова, О. Ф. Потемкина. – М. : Дидакт, 1991. – 164 с.
161. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 1999. – 705 с.
162. Рубинштейн С. Л. Самосознание личности и её жизненный путь / С. Л. Рубинштейн // Основы общей психологии. – СПб. : Питер, 1998. – С. 634–644.
163. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / К. Рудестам [пер. с англ. / Общ. ред. и вступ. ст. Л. А.Петровской]. – 2-е изд. – М. : Прогресс, 1993. – 368 с.

164. Румянцева Т. В. Проявления кризиса идентичности у студентов в меняющихся социальных условиях / Т. В. Румянцева // Материалы V межрегиональной научно-практической конференции [“Проблемы развития личности”. “Личность в современных исследованиях”]. – Рязань: Информационные технологии, 2005. – Выпуск 8. – С 102–106.
165. Румянцева Т. В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре / Т. В. Румянцева. – СПб., 2006. – С.82–103.
166. Савчин М. В. Вікова психологія: Навч.посібник./ М. В. Савчин, Л. В. Василенко. – К. : Академвидав, 2006. – 360 с. – (Альма – матер).с 238.
167. Самосознание проблемных подростков / [Белопольская Н. Л., Иванова С. Р., Свистунова Е. В., Шафирова Е. М.] – М. : Изд-во “Институт психологии РАН”, 2007. – 332 с.
168. Свіденська Г. М. Психологічні особливості розвитку самосвідомості особистості в період підліткової кризи: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Г. М. Свіденська. – К., 2008. – 217 с.
169. Середницька І. Я. Проблема вивчення феномена ідентичності / І. Я. Середницька // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2006. – Т. VIII, вип. 7.
170. Середницька І. Я. Психологічний аналіз кризи ідентичності у студентській молоді: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / І. Я. Середницька. – О., 2005. – 287 с.
171. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : ООО “Речь”, 2007. – 350 с.
172. Сидоренко Е. В. Мотивационный тренинг / Е. В. Сидоренко – СПб. : Речь, – 2001. – 234 с.
173. Смутьсон М. Л. Тренинг “Конфликты и их разрешение” / М. Л. Смутьсон: [учеб. – метод. пособие]. – К.: Нфа-принт, 2004. – 47 с.
174. Солдатова Е. Л. Эго – идентичность в нормативных кризисах развития / Е. Л. Солдатова. // Вопросы психологии. – 2006. – №5. – С. 74–85.

175. Соловьёва Н. В. Условия и факторы развития подростка, задачи и средства воспитания / Н. В. Соловьёва. // Мир психологии. – 2007. – №4. – С. 76-83.
176. Соціалізація та ідентифікація особистості / [Ангелов Г. В., Калашник В. Г., Старовойтова І. І., Терзієв В. Г.] / за заг. ред. акад. В. М. Чугуєнка. – Одеса: СМІЛ, 1999. – 240 с.
177. Степанов С. Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования / С. Ю. Степанов, И. Н. Семенов // Вопросы психологи. – 1985. – №3. – С 31–40.
178. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : МГУ, 1983. – 284 с.
179. Тейлор Ч. Етика автентичності / Ч. Тейлор; [пер. з англ.]. – К. : Дух і літера, 2002. – 128 с.
180. Тейлор Ч. Мультикультуралізм і “політика визнання” / Ч. Тейлор. – К., 2004. – 172 с.
181. Тороп К. С. Усвідомлення особистісного досвіду майбутніми педагогами як чинник формування їх професійної ідентичності: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / К. С. Тороп. – К., 2008. – 217 с.
182. Тренинг профессиональной идентичности: Руководство для преподавателей вузов и практикующих психологов / Автор-составитель Л. Б.Шнейдер. – Воронеж: Издательство НПО “МОДЭК”, 2008. – 208 с. – (Серия “Библиотека психолога”).
183. Тренинг развития жизненных целей / под ред. Е. Г. Трошихиной. – СПб. : Речь, 2001. С. 175 – 181.
184. Турецька Х. І. Аналіз підходів до розуміння ідентичності в психологічній науці / Х. І. Турецька // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – Рівне, 2007. – Вип. 37. – С. 232–236.
185. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: [избр. труды] / Д. И. Фельдштейн. – 2-е изд. – М.: МПСИ, Флинта, 2004. – 670 с.
186. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы / А. Фрейд [пер. с нем.]. – М. : Педагогика-пресс, 1993. – 144 с.

187. Фройд З. Вступ до психоаналізу / З. Фройд. – К. : Основи, 1998. – 204 с.
188. Фройд З. Основные психологические теории в психоанализе. Избранное / З. Фройд. – М. : Изд-во Внешторгиздат, 1990. – 448 с.
189. Фройд З. Психоаналитические этюды / [Составление Д. И. Донского, В. Ф. Круглянского; послесл. В. Т. Кондрашенко; худ.обл. М. В. Драко]. – Мн. : ООО “Попурри”, 1998. – 608 с.
190. Фройд З. Я и Оно / З. Фройд // Психология бессознательного. – М. : Просвещение. – 1990. – 56 с.
191. Фромм Э. Иметь или быть / Э. Фромм. – М.: Наука, 1990. – 317 с.
192. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптованості / А. В. Фурман. // Наукове видання. – Тернопіль: “Економічна думка”, 2000. – 197 с.
193. Фурман А. В. Психологія Я – концепції: навчальний посібник / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк. – Львів: Новий світ, 2006. – 360 с.
194. Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер; [пер. с нем. и предисл. Г. Тевзадзе; гл. редкол. по худож. пер. и лит. взаимосвязям при Союзе писателей Грузии]. – Тбилиси, 1989. – 215 с.
195. Хёсле В. Кризис индивидуальной и коллективной идентичности / В. Хёсле // Вопросы философии. – 1994. – №10. – С. 112–123.
URL <http://www.philosophy.nsc.ru/disc/library/VOPROS/65.html>
196. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб: Издательство “Питер”, 2000. – 608 с. : ил. – (Серия “Мастера психологии”).
197. Цзен Н. В. Психотренинг: игры и упражнения / Н. В. Цзен, Ю. В. Пахомов. – изд. 2-е, доп. – М.: Независимая фирма “Класс”, 1999. – вып.67– 272 с. – (Библиотека психологии и психотерапии).
198. Цукерман Г. А. Психология саморазвития / Г. А. Цукерман, Б. М. Мастеров. – М., 1995. – 288 с.
199. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии / И. И. Чеснокова. – М. : Наука, 1977. – 144 с.

200. Шапарь В. Б. Практическая психология. Проективные методики / В. Б. Шапарь, О. В. Шапарь. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 480 с. – (Психологический факультет).
201. Шебанова С. Г. Практичний курс “Сприяння своєму зростанню” / С. Г. Шебанова // Практична психологія та соціальна робота. – К., 1999. – № 2. – С. 20 – 22; / С. Г. Шебанова // Практична психологія та соціальна робота. – К., 1999. – № 3. – С. 21 – 22.
202. Шевченко З. В. Криза ідентичності як деструктивний прояв індивідуалізму: соціально-філософський аналіз / З. В. Шевченко // Вісник Черкаського університету. Серія: Філософія. – Черкаси, 2007. – Вип. 106. – С. 37–46.
203. Шевченко Н.О. Вікові можливості особистісної самодетермінації / Н. О. Шевченко // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 2009. – Вип. 6. – ч. 2.
204. Шевченко О. В. Національна ідентифікація у становленні Я-образу особистості: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / О. В. Шевченко. – К., 2005. – 217 арк.
205. Шнейдер Л.Б. Експериментальне вивчення професійної ідентичності / Л. Б. Шнейдер. – М. : ТОВ “Прінт”, 2000 р. – 128 с.
206. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л. Б. Шнейдер – М. : Московский психолого – социальный институт, 2007. –159 с.
207. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг / Л. Б. Шнейдер. – М: Изд-во Моск. соц.-психол. ин-та; Воронеж: Изд-во “МОДЭК”, 2004. – 600 с.
208. Шоттенлоэр Г. Рисунок и образ в гештальттерапии / Г. Шоттенлоэр. – СПб. : Изд-во Пирожкова, 2001. – С. 199–201.
209. Шпрангер Э. Эротика и сексуальность в юношеском возрасте / Э.Шпрангер // Педология юности. – М.: Л., 1931. – 138 с.

210. Шумакова Л. П. Групове проективне малювання – це імпровізований танок / Л.П.Шумакова // Практична психологія та соціальна робота. – К., 1999. – №1. – С. 15–18.
211. Эриксон Эрик Г. Детство и общество / А. А. Алексеев (науч. ред); А. А. Алексеев [пер. с англ.]. – 2. Изд., перераб. и доп. – СПб. : Ленато, Фонд “Университет Кн.”, 1996. – 592 с.
212. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: учеб. пособие: / Эриксон Э. [пер. с англ. А. В. Толстых (общ. ред. и предисл.)]. – М. : Флинта, 2006. – 341 с. – (Библиотека зарубежной психологии).
213. Эриксон Э. Трагедия личности / Эриксон Э. – М. : Алгоритм, Эксмо, 2008. – 256 с.
214. Юнг К. Г. Эон: Исследования о символике самости / К. Г. Юнг; [пер. с нем. В.М. Бакусева]. – М. : Академический Проект, 2009. – 340 с. – (Психологические технологии).
215. Яворська Н. І. Проблема дослідження гендерної ідентичності у підлітковому віці / Н. І. Яворська // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2008. – Т. X, ч. 2.
216. Ядов В. А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности / В. А. Ядов // Социальная идентичность личности. – М. : ИС РАН, 1993. – Вып.1. – С. 7–23.
217. Яковсон С. Г. Формирование Я-потенциального положительного как метод регуляции поведения дошкольников / С. Г. Яковсон, Т. И. Фещенко. // Вопросы психологии. – 1997. – №3. – С. 3–12.
218. Яковлева Е. Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития. / Е.Л.Яковлева // Вопросы психологии. – 1997. – №4. – С. 20–27.
219. Яценко Т. С. Методы активного социально-психологического обучения: Метод. рекомендации для студентов педагогических институтов / Т. С. Яценко. – К. : РУМК, 1991. – ч. 2. – 56 с.

220. Allport Q. W. *Personality: A psychological interpretation* / Q. Allport. – New York: Holt, 1967. – 135 p.
221. Baumeister R. *Identity. Cultural Change and Struggle for Self* / R. N. Y. Baumeister. – Oxford, 1986. – P. 18–19.
222. Bosma H. A. *Identity development in adolescence: Coping with commitments* / H. A. Bosma. – Proefschu. Groningen: Rijksuniv. te Groningen, 1985. – 141 p.
223. Breakwell G. M. *Coping with threatened identities* / G. M. Breakwell. – L. – N.Y.: Mithuen, 1986. – 165 p.
224. Breakwell G. M. *Integration, paradigms, methodological implication* / G. M. Breakwell, D. V. Center // *Empirica approaches to social representation*. – Oxford, 1993. – P. 180–201.
225. Chang T. *The self-concept of children in ethnic groups: Black American and Korean American* / T. Chang // *Elementary school journal*. – 1975. – Vol. 76. – P. 52–58.
226. Coleman I.C. *Relationships in adolescence* / I. C. Coleman. – L. : Routledge & Kegan Paul. – 1974. – 152 p.
227. Driver E. D. *Self-conceptions in India and the United States: A crossvalidations of the Twenty Statements Test* / E. D. Driver // *Sociological quarterly*. – 1989. – Vol. 10. – P. 341–354.
228. Earley P. C. “How did I do?” versus “How did we do?”: Cultural contrasts of performance feedback use and self-efficacy / P. C. Earley, C. B. Gibson, C. C. Chen // *Journal of cross-cultural psychology*. – 1999. – Vol. 30. – №5. – P. 594–619.
229. *Ego identity: A handbook for psychosocial research* / James. E. Marsia.– Springer: Verlag New York Inc., 1993. – 245 p.
230. Erikson E. H. *Identity, Youth, and Crisis* / E. H. Erikson. – New York: W. W. Norton and Co., 1968. – P. 226–341.
231. Ericson E. H. *The problem of ego identity* / E. H. Ericson, M. R. Stein et al. (eds.) // *Identity and anxiety: Survival of the person in mass society*. – Glencoe: The Free Press, 1960. – 189 p.
232. Fogelson R. D. *Person, self and identity. Some anthropological retrospects, circumspects and prospects* / R. D. Fogelson, B. Lee (ed.) // *Psychosocial theories of*

- the self: Proc. of a Conf. on new approaches to the self, held (March 29 – Apr. 1 1979). by the Center for psychosocial studies. – Chicago, 111. N.Y. – L. : Plenum Press, 1982. – 178 p.
233. Giddens A. *Modernity and Self-Identity* / A. Giddens. – Stanford, 1991.
234. Goffman E. *The neglected situation* / E. Goffman // *Amer. Anthropol.* – 1964. –V. 66. N 5. – 205 p.
235. Goffman E. *Stigma: Notes on the management of spoiled identity* / E. Goffman. – Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1963. – 254 p.
236. Habermas J. *Identität* / J. Habermas // *Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus.* – Frankfurt: Suhrkamp Verl., 1976. – 198 p.
237. Hess R. *Social class and ethnic influences upon socialization* / R.Hess // *child development.* – 1970. – Vol. 34. – P. 869–886.
238. Herbert M. *Emotional Problems of Development in Children* / M. Herbert. – N.Y., 1974. – P. 21–54.
239. Kitayama S. *Culture and self* / S. Kitayama, H. Markus // *Psychological review.* – 1991. – Vol. 98. – №2. – P. 224–253.
240. Kohut Heinz *The Restoration of the Self* / Kohut Heinz. – New York: International Universities Press, 1977. – 211 p.
241. Kumagai H. A. *The hidden “I” in amae: “Passive love” and Japanese social perceptions* / H. A. Kumagai, A. K. Kumagai // *Ethos.* – 1985. – Vol. 14. – P. 305–321.
242. Lazowik L. *On the nature of Identification* / L. Lazowik // *Abnormal And Social Psychology.* –1955. – P. 175–183.
243. Lebra T. S. *Japanese patterns of behavior* / T. S. Lebra. – Honolulu, H J: University of Hawaii Press. – 1976. – 280 p.
244. Lobeck R. *Self-concept differences in relation to identification, religion and social class* / R. Lobeck, J. Bieri // *Journal of abnormal and social psychology.* – 1961. – Vol. 62. – №1. – P. 94–98.
245. Markus H. R. *Self-schemas and progressing information about the self* / H. R. Markus // *Journal of personal and social psychology.* – 1977. – Vol. 35. – P. 63–78.

246. Mc Crae R. R. Personality trait structure as a human universal / R. R. Mc Crae, P. T. J. Costa // *American psychologist*. – 1997. – Vol. 52. – P. 309–516.
247. Marsia J. E. Identity in Adolescence / J. E. Marsia // Adelson J. (ed.) *Handbook of Adolescent Psychology*. – N.Y.: John Willey, 1980. – P. 213–231.
248. Marcia J. E. Ego identity status in college women / J. E. Marcia, M. L. Friedman // *J. Person.* – 1970. – V. 38. – N 2. P. 249–268.
249. Mead G. H. *The Philosophy of the Present* / Mead George Herbert La Salle, 111.: Open Court Publishing, 1959. – 234 p.
250. Moskovici S. Notes towards a description of Social Representation / S. Moskovici // *European Journal of Social Psychology*. – 1988 – V. 18. – P. 203–224.
251. Nasby W. Private self-conseiousness, articulation of the self-schema and recognition memory of trait adjektives / W. Nasby // *Journal of personality and social psychology*. – 1971. – Vol. 44. – №3. – P. 902–1011.
252. Neisser U. Five kinds of self-knowledge / U. Neisser // *Philosophical psychology*. – 1988. – Vol.1. – P. 35–59.
253. Perls F. *Ego, Hunger and Aggression : A Revision of Freud's Theory and Method* / F. Perls. – N.Y.: Random House, 1969. – 245 p.
254. Sappefield B. R. Perception of self and related to perception of “ideal personality” / B. R. Sappefield // *Perceptual and motor skills*. – 1970. – Vol. 31. – P. 975–978.
255. Tajfel H. The social identity theory of intergroup behavior / H. Tajfel, J. C. Turner. In: Worchel, S. & Austin, W.G. (Eds) // *Psychology of intergroup relations*. Chicago: Nelson-Hall, 7–24. – P. 234–245.
<http://amadeus.management.mcgill.ca/~mark.mortensen/orgweb/summaries/mse/content/Tajfel+Turner.html>
256. Tajfel H. *Social identity and intergroup relations* / H. Tajfel. – Cambridge Univ. Press, 1982. – 243 p.
257. Turner J. Social categorization and the self-concept: A social cognitive theory of group behavior / J. Turner, E. J. Lauder (eds.) / *Advances in group process. Theory and research*. – Greenwich: Connect, 1985. – V. 2. – 256 p.

258. Tzeng O. C. S. Individual differences in Self-conception: a multivariate approach / O. C. S. Tzeng // Perceptual and motor skills. – 1997. – Vol. 45. – P. 1119–1124.
259. Weinland T. P. Self-concept: a cross-cultural study / T. P. Weinland, R. K. Gable, O. Varming // Perceptual and motor skills. – 1976. – Vol. 42. – P. 43–46.
260. Waterman A. S. Identity development from adolescent to adulthood: an extension of theory and review of research / A. S. Waterman // Development psychology. – 1982. – V. 18. – №3, P. 341–358.

ДОДАТКИ

Додаток А.1

І. Експертна анкета (Пілотажне дослідження)

Мета: Визначення в результаті експертного опитування особливостей ідентичності підлітків та кризи її ідентичності.

1. Експертне опитування психологів, соціальних педагогів та вчителів з проблеми ідентичності та її кризи в підлітковому віці за анкетною з вивчення психологічних особливостей особи підліткового віку:

Шановний Експерте!

Запрошуємо Вас взяти участь у дослідженні особистості підліткового віку (учнів 13-14 років). Будь ласка, уважно прочитайте наведені нижче питання та надайте на них щирі відповіді. Просимо Вас указати загальні відомості про себе. Заздалегідь дякуємо за співпрацю!

Ваш вік _____ Стать _____

Посада _____ Категорія _____

Вкажіть, будь ласка, Ваш стаж роботи в системі освіти? _____

З якими класами Ви працюєте? _____

1. Вкажіть, будь ласка, ряд особистісних якостей підліткового віку? _____

2. Вкажіть основні цінності підліткового віку? _____

2.а. Які з них, на Ваш погляд, є особливо важливими для підлітків? _____

3. Виходячи з практичного досвіду роботи, вкажіть особливості самооцінки підлітка та рівень її розвитку на даному віковому етапі?

(Використовуйте наступні визначення: а) підвищена, б) у нормі, в) занижка)

Хлопці _____ Дівчата _____

4. Основними перевагами та здобутками підліткового віку є: _____

5. Основними недоліками кризового віку є: _____

6. Як Ви вважаєте, з ким саме ідентифікує себе особа підліткового періоду? _____

Чому? _____

7. Хто для підлітка, на Вашу думку, є зразком? _____

у житті _____

у навчанні _____

у спілкуванні _____

у майбутній професії _____

8. Чи задоволений підліток самим собою (своєю Я-концепцією)? _____

9. На Вашу думку, чи може підліток володіти собою? _____

10. Як підлітки переживають кризовий вік? _____

11. Вкажіть основний емоційний стан підлітків 13-14 років? _____

12. Як Ви вважаєте, в чому саме виражається криза підліткового віку? _____

13. Вкажіть основні фактори (показники) кризи _____

14. На Вашу думку, поняття “криза ідентичності” підліткового віку включає в себе _____
15. Основним у подоланні кризи ідентичності підліткового віку є _____
16. У чому, на Ваш погляд, підліток вбачає сенс свого життя? _____
17. Підлітку властиві такі якості і уміння: _____
18. Чи чітко уявляє підліток свій подальший кар’єрний зріст? _____
19. Що, на Вашу думку, не подобається підлітку в своїй зовнішності?
- | | |
|-------------------|---|
| а) високий зріст; | ж) стан шкіри; |
| б) низький зріст; | з) стан волосся (лупа, жирність, колір тощо); |
| в) надмірна вага; | і) він задоволений своєю зовнішністю; |
| г) худорлявість; | к) інше: |
| д) статура; | |
| є) риси обличчя; | |
20. Які, на Ваш погляд, психолого-педагогічні заходи можливо здійснювати щодо подолання кризи ідентичності підлітків? _____
- Будь ласка, вкажіть Ваші зауваження та пропозиції з приводу опитування _____
- Якщо Вас зацікавило проведення анкетування і Ви бажаєте брати подальшу участь у дослідженні, залиште свої данні _____

Дякуємо за участь у експертному опитуванні!

Додаток А.2. Анкета для підлітків.

Анкетування підлітків 13-14 років з проблеми ідентичності та її кризи за анкетною з вивчення психологічних особливостей.

Любий друже!

Запрошуємо Тебе взяти участь у дослідженні. Будь ласка, уважно прочитай наведені нижче питання та надай на них відповіді.

Дякуємо за співпрацю!

Стать _____ Вік _____

- Вкажи, будь ласка, основні якості свого характеру _____
- Що Ти цінуєш перш за все у своєму житті _____
- Яка в тебе самооцінка?

а) підвищена	б) у нормі	в) занижка
--------------	------------	------------
- Вкажи, будь ласка, позитивні сторони свого характеру _____
- Вкажи, будь ласка, основні недоліки свого характеру _____
- Людина, якою Ти більше за усе захоплюєшся _____
Чому? _____
- Твій улюблений герой _____
Чому? _____
- Твій улюблений співак _____
Чому? _____
- Хто для Тебе є зразком? _____
у житті _____
у навчанні _____

- у спілкуванні _____
- у майбутній професії _____
10. Чи задоволений Ти самим собою? _____
11. Як Ти ставишся до самого себе? (*Обери один з двох варіантів*)
- а) Я відчуваю, що маю багато гарних рис
- б) Я відчуваю, що мені особливо нічим пишатися
- в) Свій варіант
12. Чи замислюєшся Ти про свій психологічний стан? (*Обери один із двох варіантів*)
- а) Я ніколи пильно не приглядаюся до себе
- б) Я дуже уважний до своїх внутрішніх відчуттів
- в) Свій варіант
13. Чи завжди Ти вмієш володіти собою?
- а) завжди
- б) не завжди
- в) не вмію
- г) не замислювався
- д) я не знаю
- е) свій варіант
14. Як змінився Твій психологічний стан зараз у порівнянні з тим, як Ти себе почував у початкових класах (у минулому)?
- а) дуже змінився
- б) змінився на краще
- в) змінився на гірше
- г) так собі
- д) не змінився
- е) я не помітив
- ж) свій варіант
15. У разі, якщо твій психологічний стан змінився, то у чому саме це виражається? _____
16. Чи переживаєш Ти кризу підліткового віку? _____
17. Якщо так, то що Ти робиш, аби подолати кризу підліткового віку? _____
18. Чи відчуваєш Ти підвищену емоційну напругу?
- а) відчуваю завжди
- б) відчуваю часто
- в) відчуваю зрідка
- г) не відчуваю зовсім
- д) я не помітив
- е) свій варіант
19. Як Ти переживаєш свій нинішній вік? _____
20. Вкажи свої основні емоції у нинішньому віці? _____
21. Вкажи основні свої думки саме у цей період? _____
22. У чому Ти вбачаєш сенс свого життя у підлітковому віці? _____
23. В чому Ти вбачаєш взагалі сенс свого життя? _____
24. Тобі властиві такі якості і вміння: _____
25. Що Тобі не подобається в твоїй зовнішності?
- а) високий зріст;
- б) низький зріст;
- в) надмірна вага;
- г) худорлявість;
- д) статура;
- е) риси обличчя;
- ж) стан шкіри;
- з) стан волосся (лупа, жирність, колір тощо);
- і) задоволений своєю зовнішністю;
- к) інше:
26. Чи чітко Ти уявляєш свій подальший кар'єрний зріст? _____

Дякуємо за участь у опитуванні!

Додаток Б.1.

Виокремлені параметри за проективною методикою Автопортрет "Я в минулому, сьогодні, майбутньому"

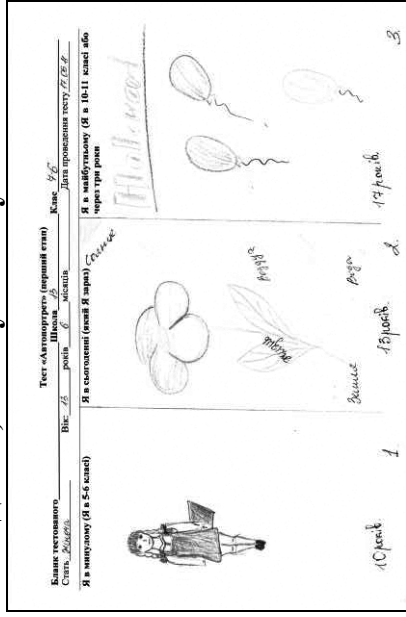


Рис.Б.1. Динаміка автопортрету відсутня (7 клас)

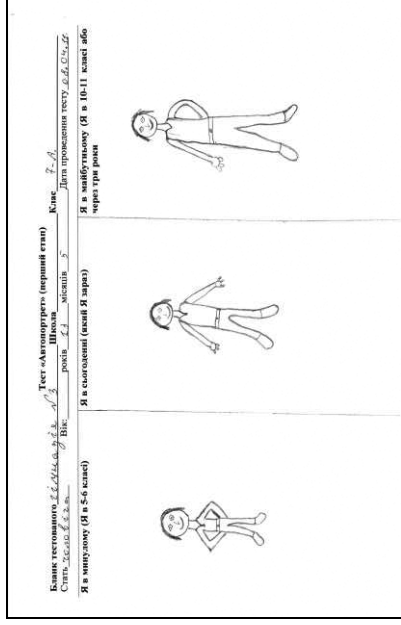


Рис.Б.2. Динаміка зростання зображення (7 клас)



Рис.Б.5. Динаміка зростання та зміни автопортрету при слабкій тілесності, позитивна життєва перспектива (8 клас)

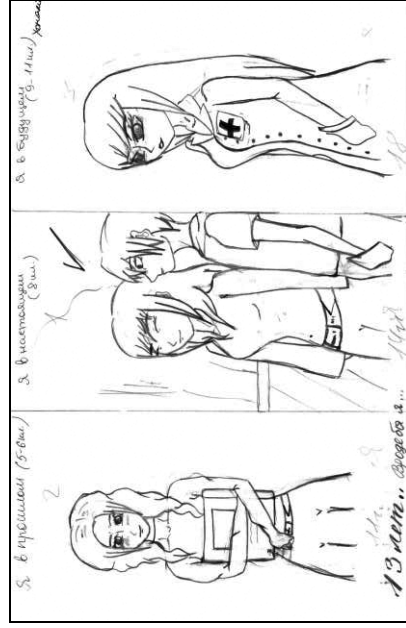


Рис.Б.3. Динаміка змін автопортрету (8 клас)

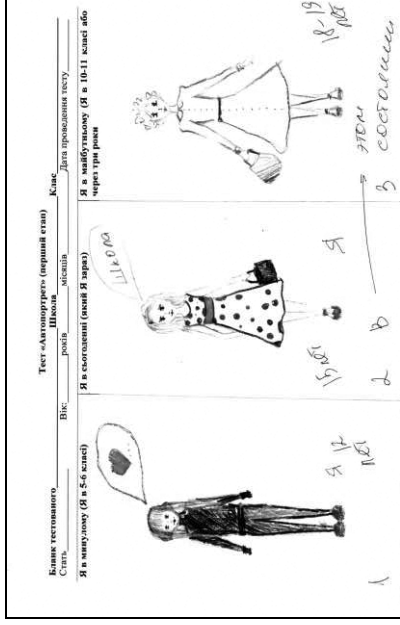


Рис.Б.4. Динаміка змін "Я-образу", позитивна життєва перспектива (8 клас)

Додаток Б.1.

Виокремлені параметри за проективною методикою Автопортрет «Я-реальний, ідеальний, фантастичний»

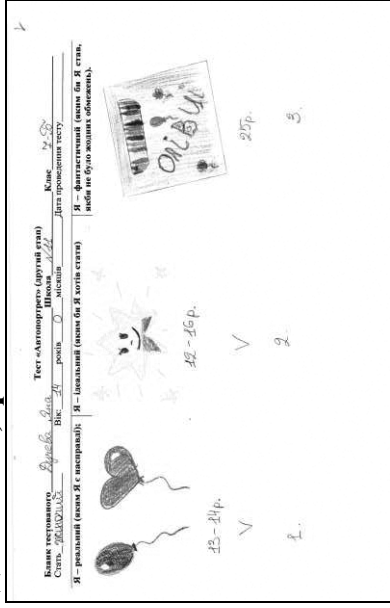


Рис.Б.6. Значні суперечності «Я-образу» (7 клас)

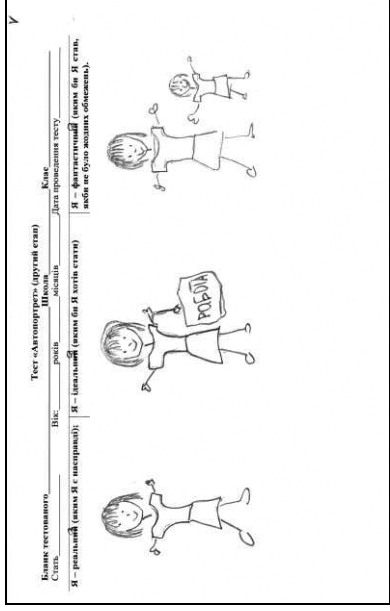


Рис.Б.8. Незначні суперечності «Я-образу» (7 клас)

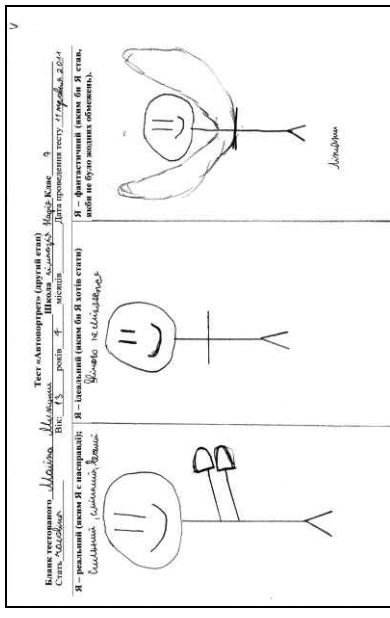


Рис.Б.10. Відсутність суперечностей «Я-образу» (7 клас)

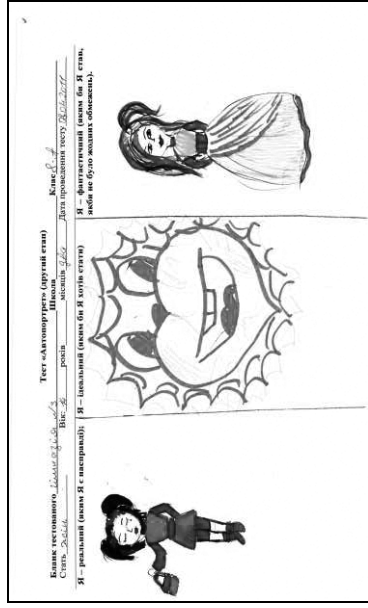


Рис.Б.7. Значні суперечності «Я-образу» (8 клас)

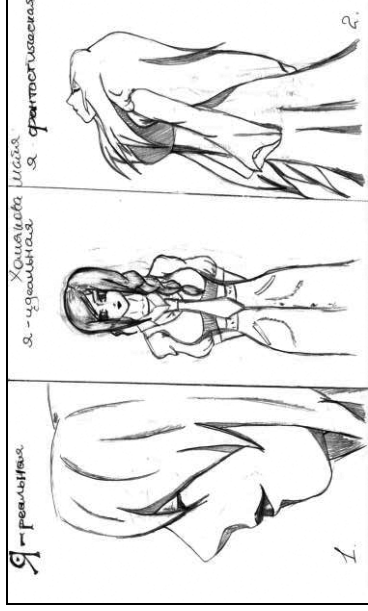


Рис.Б.9. Незначні суперечності «Я-образу» (8 клас)



Рис.Б.10. Відсутність суперечностей «Я-образу» (7 клас)

Додаток В.1.
Математично - статистичні розрахунки за методикою “Хто Я?”

Таблиця В.1.1.

Динаміка зміни загальної кількості характеристик ідентичності в експериментальних та контрольних групах (за t-критерієм Стьюдента)

Характеристики ідентичності	7 клас						8 клас					
	КГ ₁		t _{емп}	ЕГ ₁		t _{емп}	КГ ₂		t _{емп}	ЕГ ₂		t _{емп}
	до	після		до	після		до	після		до	після	
загальна кількість	14.4*	17.3*	2.1	16.6*	20.0*	2.3	14.9	15.3	0.3	17.9*	20.0*	2.3

Примітка: $t_{емп}^* > t_{кр}^*$ ($p \leq 0,05$), $t_{кр} = \{1.97 (p \leq 0,05), 2.61 (p \leq 0,01)\}$

Таблиця В.1.2.

Динаміка зміни самооцінки ідентичності в експериментальних та контрольних групах (за ϕ – кутовим перетворенням Фішера) у %

Рівень самооцінки ідентичності	Самооцінка ідентичності											
	7 клас						8 клас					
	КГ ₁		$\phi_{емп}^*$	ЕГ ₁		$\phi_{емп}$	КГ ₂		$\phi_{емп}$	ЕГ ₂		$\phi_{емп}$
до	після	до		після	до		після	до		після		
адекватна	10	0	-	10	20	0.633	0	0	-	10	20	0.633
завищена	60*	100*	*	70	80	0.519	60	70	0.47	70	70	0
занизька	10	0	-	10	0	-	10	10	0	0	0	-
нестійка	0	0	-	0	0	-	0	0	-	0	0	-
невизначена	20	0	-	10	0	-	30	20	0.519	20	10	0.633

Примітка: $\phi_{емп} > \phi_{крит}$ ($p \leq 0,05$), $\phi_{крит} = \{1,64 (p \leq 0,05), 2,31 (p \leq 0,01)\}$

Таблиця В.1.3.

Динаміка зміни превалювання характеристик ідентичності в експериментальних та контрольних групах (за ϕ – кутовим перетворенням Фішера) у %

Характеристики ідентичності	Превалювання характеристик ідентичності											
	7 клас						8 клас					
	КГ ₁		$\phi_{емп}^*$	ЕГ ₁		$\phi_{емп}^*$	КГ ₂		$\phi_{емп}^*$	ЕГ ₂		$\phi_{емп}^*$
до	після	до		після	до		після	до		після		
перевага інд. характеристик	10	20	0.633	40*	80*	1.889	10	30	1.152	10*	50*	2.073
відсутність інд. характеристик	0	0	0	0	0	0	20	0	-	0	0	0
перевага соціальних ролей	0	10	-	0	10	-	0	20	-	0	30	-

Продовження таблиці В.1.3.

відсутність соціальних ролей	60	50	0.44 9	30	10	1.15 2	20	0	-	10	0	-
нейтральність (50% / 50%)	10	10	0	0	0	0	40	20	0.98 8	80**	20**	2.87 8
невизначеність	20	10	0.63 3	30	0	-	10	30	1.15 2	0	0	0

Примітка: $\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{крит}}^*$ ($p \leq 0,05$), $\varphi_{\text{емп}}^{**} > \varphi_{\text{крит}}^{**}$ ($p \leq 0,01$), $\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 (p \leq 0,05), 2,31 (p \leq 0,01)\}$

Таблиця В.1.4.

Динаміка зміни валентності ідентичності в експериментальних та контрольних групах (за φ – кутовим перетворенням Фішера) у %

Вид валентності	Валентність ідентичності											
	7 клас						8 клас					
	КГ ₁		$\varphi_{\text{емп}}^*$	ЕГ ₁		$\varphi_{\text{емп}}^*$	КГ ₂		$\varphi_{\text{емп}}^*$	ЕГ ₂		$\varphi_{\text{емп}}^*$
	до	після		до	після		до	після		до	після	
негативна	20	0	-	0	0	0	10	10	0	0	0	-
нейтральна	10	10	0	20	0	-	40	20	0.98 8	40	10	1.62 1
позитивна	40	40	0	30*	70*	1.84	30	50	0.92 1	50*	90*	2.07 3
завищена	30	50	0.92 1	50	30	0.921	20	20	0	10	0	-

Примітка: $\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{крит}}^*$ ($p \leq 0,05$), $\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 (p \leq 0,05), 2,31 (p \leq 0,01)\}$

Таблиця В.1.5.

Динаміка зміни ідентифікаційних характеристик ідентичності в експериментальних та контрольних групах (за t-критерієм Стьюдента)

Види ідентичності	Ідентифікаційні характеристики											
	7 клас						8 клас					
	КГ ₁		$t_{\text{емп}}$	ЕГ ₁		$t_{\text{емп}}$	КГ ₂		$t_{\text{емп}}$	ЕГ ₂		$t_{\text{емп}}$
	до	після		до	після		до	після		до	після	
“фізичне Я”	8	19	2.2	8	17	1.6	8	8	0	1	8	1.7
“особистісне Я”	113	119	0.3	147	154	0.4	79	91	0.9	97	129	2.1
“соціальне Я”	14	35	1.3	16	32	1.8	57	53	0.3	82	63	1.2

Примітка: $t_{\text{емп}}^* > t_{\text{кр}}^*$ ($p \leq 0,05$), $t_{\text{кр}}^* = \{1.97 (p \leq 0,05), 2.61 (p \leq 0,01)\}$

Динаміка зміни психолінгвістичного аспекту ідентичності в експериментальних та контрольних групах (за t-критерієм Стьюдента)

Складові аспекти ідентичності	Психолінгвістичний аспект ідентичності											
	7 клас						8 клас					
	КГ ₁		t _{емп}	ЕГ ₁		t _{емп}	КГ ₂		t _{емп}	ЕГ ₂		t _{емп}
	до	післ я		до	післ я		до	післ я		до	післ я	
іменникова складова	23	48	1.5	35	35	0	92	77	0.8	126*	82*	2.2
прикметникова складова	38*	83*	2.6	39**	86**	3.5	46	62	0.9	31	58	1.2
складова дієслова	74	42	1.9	96*	53*	2.5	13	22	0.8	24	60	1.7

Примітка: $t_{емп}^* > t_{кр}^*$ ($p \leq 0,05$), $t_{емп}^{**} > t_{кр}^{**}$ ($p \leq 0,01$), $t_{кр} = \{1,97 (p \leq 0,05), 2,61 (p \leq 0,01)\}$

Динаміка зміни ідентичності за неусвідомленими показниками в експериментальних та контрольних групах (за ϕ – кутовим перетворенням Фішера) у %

Виокремлені показники зображення	Неусвідомлені показники ідентичності підлітків											
	7 клас						8 клас					
	КГ ₁		$\phi_{емп}$	ЕГ ₁		$\phi_{емп}$	КГ ₂		$\phi_{емп}$	ЕГ ₂		$\phi_{емп}$
	до	післ я		до	післ я		до	післ я		до	післ я	
метафоричне	50	50	0	60	40	0.901	40	20	0.988	20	20	0
реалістичне:	50	40	0.452	40	60	0.901	50	60	0.449	80	80	0
цілісне	30	10	1.152	40	20	0.988	40	20	0.988	40	30	0,47
нецілісне	20	30	0.519	0	40	-	10	40	1.621	40	50	0.452
проблемне зображення	0	10	-	0	0	-	10	20	0.633	0	0	-

Примітка: $\phi_{емп} < \phi_{крит}$ ($p \leq 0,05$), $\phi_{крит} = \{1,64 (p \leq 0,05), 2,31 (p \leq 0,01)\}$

Динаміка зміни ідентичності за неусвідомленими показниками в експериментальних та контрольних групах (за ϕ – кутовим перетворенням Фішера) у %

Стан категорії "Я"	Психологічні аспекти "Я-концепції"											
	7 клас						8 клас					
	КГ ₁		$\phi_{емп}^*$	ЕГ ₁		$\phi_{емп}^*$	КГ ₂		$\phi_{емп}^*$	ЕГ ₂		$\phi_{емп}^*$
	до	післ ля		до	післ я		до	післ я		до	післ я	
"позитивне Я"	20	30	0.519	60	60	0	20	20	0	40	60	0.901
"негативне Я"	20	10	0.633	10	10	0	30	60	1.371	0	20	-
стан вибору	10	30	1.152	20	20	0	0	0	-	20	10	0.633
"латентне Я"	50	30	0.921	10	10	0	50	20	1.44	40	10	1.621

Примітка: $\phi_{емп} < \phi_{крит}$ ($p \leq 0,05$), $\phi_{крит} = \{1,64 (p \leq 0,05), 2,31 (p \leq 0,01)\}$

Додаток В.2.

Математично - статистичні розрахунки за методикою “Автопортрет” (“Я в минулому, сьогодні, майбутньому”)

Таблиця В.2.1.

Динаміка акцентування психологічного часу на період кризи ідентичності в експериментальних та контрольних групах (за ϕ – кутовим перетворенням Фішера) у %

Часовий аспект	Акцентування психологічного часу на період кризи ідентичності											
	7 клас						8 клас					
	КГ ₁		Ф _{емп}	ЕГ ₁		Ф* _{емп}	КГ ₂		Ф _{емп}	ЕГ ₂		Ф _{емп}
	до	після		до	після		до	після		до	після	
минуле	40	10	1.621	20	10	0.633	10	40	1.621	20	0	-
сьогодення	30	60	1.371	40*	80*	1.889	50	50	0	60	60	0
майбутнє	30	30	0	30	10	1.152	40	10	1.621	20	40	0.988

Примітка: $\phi^*_{емп} > \phi^*_{крит}$ ($p \leq 0,05$), $\phi^*_{крит} = \{1,64$ ($p \leq 0,05$), $2,31$ ($p \leq 0,01$)

Таблиця В.2.2.

Динаміка прийняття себе на період кризи ідентичності в експериментальних та контрольних групах (за ϕ – кутовим перетворенням Фішера) у %

Часовий аспект	Прийняття себе “Я”											
	7 клас						8 клас					
	КГ ₁		Ф _{емп}	ЕГ ₁		Ф _{емп}	КГ ₂		Ф _{емп}	ЕГ ₂		Ф* _{емп}
	до	після		до	після		до	після		до	після	
минуле	50	50	0	90	90	0	60	90	1.623	80	100	-
сьогодення	50	80	1.438	90	100	-	70	90	1.154	50**	100**	**
майбутнє	70	60	0.47	90	100	-	80	80	0	50**	100**	**

Примітка: $\phi^{**}_{емп} > \phi^{**}_{крит}$ ($p \leq 0,01$), $\phi^{**}_{крит} = \{1,64$ ($p \leq 0,05$), $2,31$ ($p \leq 0,01$)

Таблиця В.2.3.

Динаміка зростання та зміни “Я-образу” на період кризи ідентичності в експериментальних та контрольних групах (за ϕ – кутовим перетворенням Фішера) у %

Показники динаміки	Динаміка зростання та зміни “Я-образу”											
	7 клас						8 клас					
	КГ ₁		Ф _{емп}	ЕГ ₁		Ф** _{емп}	КГ ₂		Ф _{емп}	ЕГ ₂		Ф* _{емп}
	до	після		до	після		до	після		до	після	
динаміка зростання	0	0	-	0	0	-	20	0	-	0	0	-
динаміка зміни	50	40	0.452	30**	90**	2.994	20	30	0.519	50*	90*	2.073
відсутність динаміки	50	60	0.449	70**	10**	2.994	60	70	0.47	50*	10*	2.073

Примітка: $\phi^*_{емп} > \phi^*_{крит}$ ($p \leq 0,05$), $\phi^{**}_{емп} > \phi^{**}_{крит}$ ($p \leq 0,01$), $\phi^{**}_{крит} = \{1,64$ ($p \leq 0,05$), $2,31$ ($p \leq 0,01$)

Таблиця В.2.4.

Зміна динаміки життя (перспективи) на період кризи ідентичності в експериментальних та контрольних групах (за ϕ – кутовим перетворенням Фішера) у %

Виокремлені показники	Динаміка життя (перспектива)											
	7 клас						8 клас					
	КГ ₁		$\phi_{\text{емп}}$	ЕГ ₁		$\phi_{\text{емп}}$	КГ ₂		$\phi_{\text{емп}}$	ЕГ ₂		$\phi^*_{\text{емп}}$
	до	післ я		до	післ я		до	післ я		до	післ я	
позитивна динаміка	40	30	0.47	20	40	0.988	20	20	0	10*	50*	2.073
негативна динаміка	10	10	0	10	0	-	10	30	1.152	30	0	-
невизначена динаміка	50	60	0.449	70	60	0.47	70	50	0.919	60	50	0.449

Примітка: $\phi^*_{\text{емп}} > \phi^*_{\text{крит}}$ ($p \leq 0,05$), $\phi^*_{\text{крит}} = \{1,64 (p \leq 0,05), 2,31 (p \leq 0,01)\}$

Таблиця В.2.5.

Динаміка розбіжностей “Я-образу” (“Я-реального” з “Я-ідеальним”) на період кризи ідентичності в експериментальних та контрольних групах (за ϕ – кутовим перетворенням Фішера) у %

Параметри суперечностей	Суперечності “Я-образу” (“Я-реального” з “Я-ідеальним”)											
	7 клас						8 клас					
	КГ ₁		$\phi^*_{\text{емп}}$	ЕГ ₁		$\phi^*_{\text{емп}}$	КГ ₂		$\phi^*_{\text{емп}}$	ЕГ ₂		$\phi^*_{\text{емп}}$
	до	післ я		до	післ я		до	післ я		до	післ я	
значні суперечності	50	70	0.919	30	10	1.152	60	50	0.449	60	30	1.371
незначні суперечності	40	30	0,47	50*	90*	2.073	10	20	0.633	30*	70*	1.84
відсутність суперечностей	10	0	-	20	0	-	30	30	0	10	0	-

Примітка: $\phi^*_{\text{емп}} > \phi^*_{\text{крит}}$ ($p \leq 0,05$), $\phi^*_{\text{крит}} = \{1,64 (p \leq 0,05), 2,31 (p \leq 0,01)\}$

Додаток В.3.

Математично - статистичні розрахунки за методикою “Вивчення Я-концепції в модифікації А.М.Прихожан (підлітковий варіант)”

Таблиця В.3.1.

Динаміка рівнів самоствалення в експериментальних та контрольних групах (за ϕ – кутовим перетворенням Фішера)

Групи	Дуже високий рівень		Високий рівень		Середній рівень	
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Експериментальна №1	1	10	6	60	3	30
Контрольна №1	2	20	3	30	4	40
Експериментальна №2	2	20	5	50	3	30
Контрольна №2	2	20	2	20	6	60

Високий рівень $\phi_1 (60\%) = 1,772$

$\phi_2 (30\%) = 1,159$

$$\varphi_{\text{емп}}^* = 1,371 \quad (p=0,086)$$

$$\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 \quad (p \leq 0,05), 2,31 \quad (p \leq 0,01)\}$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* < \varphi_{\text{крит}}^* \quad (p \leq 0,05)$$

Висновок: кількісні показники високого рівня самоствавлення в ЕГ₁ статистично достовірно не відрізняються від КГ₁.

Високий рівень φ_1 (50%) = 1,571

φ_2 (20%) = 0,927

$$\varphi_{\text{емп}}^* = 1,44 \quad (p=0,075)$$

$$\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 \quad (p \leq 0,05), 2,31 \quad (p \leq 0,01)\}$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* < \varphi_{\text{крит}}^* \quad (p \leq 0,05)$$

Висновок: кількісні показники високого рівня самоствавлення в ЕГ₂ статистично достовірно не відрізняються від КГ₂.

Середній рівень φ_1 (30%) = 1,159

φ_2 (40%) = 1,369

$$\varphi_{\text{емп}}^* = 0,47$$

$$\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 \quad (p \leq 0,05), 2,31 \quad (p \leq 0,01)\}$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* < \varphi_{\text{крит}}^* \quad (p \leq 0,05)$$

Висновок: кількісні показники середнього рівня самоствавлення в ЕГ₁ статистично достовірно не відрізняються від КГ₁.

Середній рівень φ_1 (30%) = 1,159

φ_2 (60%) = 1,772

$$\varphi_{\text{емп}}^* = 1,371 \quad (p=0,086)$$

$$\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 \quad (p \leq 0,05), 2,31 \quad (p \leq 0,01)\}$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* < \varphi_{\text{крит}}^* \quad (p \leq 0,05)$$

Висновок: кількісні показники середнього рівня самоствавлення в ЕГ₂ статистично достовірно не відрізняються від КГ₂.

Таблиця В.3.2.

Динаміка рівнів самоствавлення в експериментальних групах (за φ – кутовим перетворенням Фішера)

Групи	Дуже високий рівень				Високий рівень				Середній рівень			
	Абс		%		Абс		%		Абс		%	
	до	післ я	до	післ я	до	післ я	до	післ я	до	післ я	до	післ я
Експериментальна №1	5	1	50*	10*	3	6	30	60	1	3	10	30
Експериментальна №2	6	2	60*	20*	3	5	30	50	1	3	10	30

Дуже високий рівень ЕГ₁ φ_1 (50%) = 1,571

φ_2 (10%) = 0,200

$$\varphi_{\text{емп}}^* = 2,073 \quad (p=0,019)$$

$$\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 \quad (p \leq 0,05), 2,31 \quad (p \leq 0,01)\}$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{крит}}^* \quad (p \leq 0,05)$$

Висновок: кількісні показники дуже високого рівня самоствавлення в ЕГ₁ до та після експерименту досягають рівня статистичної значущості.

Високий рівень ЕГ₁ φ_1 (30%) = 1,159

φ_2 (60%) = 1,772

$$\varphi_{\text{емп}}^* = 1,371 \quad (p=0,086)$$

$$\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 \quad (p \leq 0,05), 2,31 \quad (p \leq 0,01)\}$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* < \varphi_{\text{крит}}^* \quad (p \leq 0,05)$$

Висновок: кількісні показники високого рівня самоствавлення в ЕГ₁ до та після експерименту не досягають рівня статистичної значущості.

Дуже високий рівень ЕГ₂ φ_2 (60%) = 1,772

φ_1 (20%) = 0,927

$$\varphi_{\text{емп}}^* = 1,889 \quad (p=0,02)$$

$$\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 \quad (p \leq 0,05), 2,31 \quad (p \leq 0,01)\}$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{крит}}^* \quad (p \leq 0,05)$$

Висновок: кількісні показники дуже високого рівня самоствавлення в ЕГ₂ до та після експерименту досягають рівня статистичної значущості.

Високий рівень ЕГ₂ φ_1 (30%) = 1,159

φ_2 (50%) = 1,571

$$\varphi_{\text{емп}}^* = 0.921$$

$$\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 (p \leq 0,05), 2,31 (p \leq 0,01)\}$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* < \varphi_{\text{крит}}^* (p \leq 0,05)$$

Висновок: кількісні показники високого рівня самоствавлення в ЕГ₂ до та після експерименту не досягають рівня статистичної значущості.

Таблиця В.3.3.

Динаміка фактору “Тривожність” особистісної ідентичності підлітків в експериментальних групах (за φ – кутовим перетворенням Фішера)

Групи	Високий рівень емоційного благополуччя (адаптивний рівень тривожності)		Інші рівні	
	до	після	до	після
Експериментальна №1	50*	90*	50*	10*
Експериментальна №2	60*	100*	40*	0*

Високий рівень емоційного благополуччя ЕГ₁ φ_1 (50%) = 1,571

$$\varphi_2 (90\%) = 2,498$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* = 2.073 (p=0,019)$$

$$\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 (p \leq 0,05), 2,31 (p \leq 0,01)\}$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{крит}}^* (p \leq 0,05)$$

Висновок: кількісні показники високого рівня емоційного благополуччя в ЕГ₁ до та після експерименту досягають рівня статистичної значущості.

Інші рівні самоствавлення ЕГ₁ φ_1 (50%) = 1,571 φ_2 (10%) = 0,200

$$\varphi_{\text{емп}}^* = 2,073 (p=0,019)$$

$$\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 (p \leq 0,05), 2,31 (p \leq 0,01)\}$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{крит}}^* (p \leq 0,05)$$

Висновок: кількісні показники за іншими рівнями самоствавлення в ЕГ₁ до та після експерименту досягають рівня статистичної значущості.

Таблиця В.3.4.

Динаміка фактору “Впевненість у собі” особистісної ідентичності підлітків в експериментальних групах (за φ – кутовим перетворенням Фішера)

Групи	Середній рівень впевненості (адекватний)		Занадто високий рівень впевненості	
	до	після	до	після
Експериментальна №1	90	70	10	30
Експериментальна №2	40*	80*	60*	20*

Адекватний (середній) рівень впевненості ЕГ₁ φ_1 (90%) = 1,369

$$\varphi_2 (70\%) = 2,214$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* = 1.154$$

$$\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 (p \leq 0,05), 2,31 (p \leq 0,01)\}$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* < \varphi_{\text{крит}}^* (p \leq 0,05)$$

Висновок: кількісні показники адекватного (середнього) рівня впевненості в ЕГ₁ до та після експерименту не досягають рівня статистичної значущості.

Адекватний (середній) рівень впевненості ЕГ₂ φ_1 (40%) = 1,369

$$\varphi_2 (80\%) = 2,214$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* = 1.889 (p=0,03)$$

$$\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 (p \leq 0,05), 2,31 (p \leq 0,01)\}$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{крит}}^* (p \leq 0,05)$$

Висновок: кількісні показники адекватного (середнього) рівня впевненості в ЕГ₂ до та після експерименту досягають рівня статистичної значущості.

Занадто високий рівень впевненості ЕГ₂ φ_1 (60%) = 1,772 φ_2 (20%) = 0,927

$$\varphi_{\text{емп}}^* = 1.889 \quad (p=0,03)$$

$$\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 \quad (p \leq 0,05), 2,31 \quad (p \leq 0,01)\}$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{крит}}^* \quad (p \leq 0,05)$$

Висновок: кількісні показники занадто високого рівня впевненості в ЕГ₂ до та після експерименту досягають рівня статистичної значущості.

Таблиця В.3.5.

Динаміка фактору “Впевненість у собі” особистісної ідентичності підлітків у контрольних групах (за φ – кутовим перетворенням Фішера)

Групи	Середній рівень впевненості (адекватний)		Занадто високий рівень впевненості	
	до	після	до	після
Контрольна №1	90**	40**	10**	60**
Контрольна №2	80	50	20	50

Адекватний (середній) рівень впевненості КГ₁ φ_1 (90%) = 2,498

$$\varphi_2$$
 (40%) = 1,369

$$\varphi_{\text{емп}}^* = 2.525 \quad (p=0,004)$$

$$\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 \quad (p \leq 0,05), 2,31 \quad (p \leq 0,01)\}$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{крит}}^* \quad (p \leq 0,01)$$

Висновок: кількісні показники адекватного (середнього) рівня впевненості в КГ₁ до та після експерименту досягають рівня статистичної значущості.

Занадто високий рівень впевненості КГ₁ φ_1 (10%) = 0,644 φ_2 (60%) = 1,772

$$\varphi_{\text{емп}}^* = 2.525 \quad (p=0,004)$$

$$\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 \quad (p \leq 0,05), 2,31 \quad (p \leq 0,01)\}$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{крит}}^* \quad (p \leq 0,05)$$

Висновок: кількісні показники вираженості занадто високого рівня впевненості в КГ₁ до та після експерименту досягають рівня статистичної значущості.

Адекватний (середній) рівень впевненості КГ₂ φ_1 (80%) = 2,214 φ_2 (50%) = 1,571

$$\varphi_{\text{емп}}^* = 1.438 \quad (p=0,075)$$

$$\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 \quad (p \leq 0,05), 2,31 \quad (p \leq 0,01)\}$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* < \varphi_{\text{крит}}^* \quad (p \leq 0,05)$$

Висновок: кількісні показники адекватного (середнього) рівня впевненості в КГ₂ до та після експерименту не досягають рівня статистичної значущості.

Таблиця В.3.6.

Динаміка фактору “Спілкування” соціальної ідентичності підлітків в експериментальних групах (за φ – кутовим перетворенням Фішера)

Групи	Задоволеність потреби у спілкуванні		Інші рівні	
	до	після	до	після
Експериментальна №1	40*	80*	60	20
Експериментальна №2	70*	100*	30	0

Задоволеність потреби у спілкуванні ЕГ₁ φ_1 (40%) = 1,369 φ_2 (80%) = 2,214

$$\varphi_{\text{емп}}^* = 1.889 \quad (p=0,03)$$

$$\varphi_{\text{крит}}^* = \{1,64 \quad (p \leq 0,05), 2,31 \quad (p \leq 0,01)\}$$

$$\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{крит}}^* \quad (p \leq 0,05)$$

Висновок: кількісні показники задоволеності потреби у спілкуванні в ЕГ₁ до та після експерименту досягають рівня статистичної значущості.

Динаміка фактору “Поведінка” соціальної ідентичності підлітків в експериментальних групах (за ϕ – кутовим перетворенням Фішера)

Групи	Реалістичне ставлення до власної поведінки		Інші рівні	
	до	після	до	після
Експериментальна №1	40*	80*	60	20
Експериментальна №2	50*	90*	50	10

Реалістичне ставлення до власної поведінки ЕГ₁ ϕ_1 (40%) = 1,369

ϕ_2 (80%) = 2,214

$\phi_{емп}^* = 1.889$ (p=0,03)

$\phi_{крит}^* = \{1,64$ (p≤0,05), 2,31 (p≤0,01)

$\phi_{емп}^* > \phi_{крит}^*$ (p≤0,05)

Висновок: кількісні показники реалістичного ставлення до власної поведінки в ЕГ₁ до та після експерименту досягають рівня статистичної значущості.

Реалістичне ставлення до власної поведінки ЕГ₂ ϕ_1 (50%) = 1,571

ϕ_2 (90%) = 2,498

$\phi_{емп}^* = 2.073$ (p=0,019)

$\phi_{крит}^* = \{1,64$ (p≤0,05), 2,31 (p≤0,01)

$\phi_{емп}^* > \phi_{крит}^*$ (p≤0,05)

Висновок: кількісні показники реалістичного ставлення до власної поведінки в ЕГ₂ до та після експерименту досягають рівня статистичної значущості.

Додаток В.4.

Математично - статистичні розрахунки за методикою “Визначення рівня рефлексивності (В.В.Пономарьова)”

Порівняльна таблиця показників до та після тренінгу “Подолання кризи ідентичності підлітків 13-14 років” за рівнями розвитку рефлексії підлітків контрольних і експериментальних груп 7 класу

Рівень рефлексії	Середнє значення		$t_{емп}$ k = 10	Середнє значення		$t_{емп}$ k = 10
	КГ ₁ (до)	КГ ₂ (після)		ЕГ ₁ (до)	ЕГ ₂ (після)	
Ретроспективна рефлексія діяльності	32.9	32.2	0.5	33.7	36.2	1.2
Рефлексія нинішньої діяльності	34.3	35.5	0.8	36.8	38.8	0.6
Розгляд майбутньої діяльності	35.2	32.5	0.9	37.9	36.6	1.5
Рефлексія взаємодії з іншими людьми	32.6	34.3	1.1	33.0	35.8	1.2

Примітка: достовірні показники t-критерію на рівні значущості p≤0.05 відмічені зірочкою (*), на рівні значущості p≤0.01 – двома зірочками (**), на рівні значущості p≤0.001 – трьома зірочками (***). Критичні значення $t_{кр}$ при k = 10: * 2.26 при p≤0.05, ** 3.25 при p≤0.01.

Таблиця В.4.2.

Порівняльна таблиця показників до та після тренінгу “Подолання кризи ідентичності підлітків 13-14 років” за рівнем розвитку рефлексії підлітків контрольних і експериментальних груп 8 класу

Рівень рефлексії	Середнє значення		$t_{\text{емп}}$ k = 10	Середнє значення		$t_{\text{емп}}$ k = 10
	КГ ₁ (1 зріз)	КГ ₂ (2 зріз)		ЕГ ₁ (1 зріз)	ЕГ ₂ (2 зріз)	
Ретроспективна рефлексія діяльності	33.5	34.2	0.3	30.2	32.3	1.5
Рефлексія нинішньої діяльності	34.0	34.6	0.2	31.8	33.3	1.2
Розгляд майбутньої діяльності	33.3*	36.1*	2.4*	29.0*	35.8*	2.9*
Рефлексія взаємодії з іншими людьми	29.3	32.1	1.4	30.0	33.9	1.6

Примітка: достовірні показники t-критерію на рівні значущості $p \leq 0.05$ відмічені зірочкою (*), на рівні значущості $p \leq 0.01$ – двома зірочками (**), на рівні значущості $p \leq 0.001$ – трьома зірочками (***). Критичні значення $t_{\text{кр}}$ при $k = 10$: * 2.26 при $p \leq 0.05$, ** 3.25 при $p \leq 0.01$.

Додаток В.5.

Математично - статистичні розрахунки за тестом “Готовність до саморозвитку” В.Павлов

Таблиця В.5.1.

Порівняльна таблиця показників готовності до саморозвитку до та після тренінгу підлітків контрольних і експериментальних груп 7 класу

Рівень готовності	Середнє значення		$t_{\text{емп}}$ k = 10	Середнє значення		$t_{\text{емп}}$ k = 10
	КГ ₁ (1 зріз)	КГ ₂ (2 зріз)		ЕГ ₁ (1 зріз)	ЕГ ₂ (2 зріз)	
Готовність “знати себе”	2.9	3.7	1.3	3.9	5.4	2.4*
Готовність “можу самовдосконалюватися”	5.1	4.2	1.4	5.5	6.0	1.5

Примітка: $t_{\text{емп}}^* > t_{\text{кр}}^*$ ($p \leq 0,05$), $t_{\text{кр}} = \{2.1 (p \leq 0,05), 2.88 (p \leq 0,01)\}$

Таблиця В.5.2.

Порівняльна таблиця показників готовності до саморозвитку до та після тренінгу підлітків контрольних і експериментальних груп 8 класу

Рівень готовності	Середнє значення		$t_{\text{емп}}$ k = 10	Середнє значення		$t_{\text{емп}}$ k = 10
	КГ ₁ (1 зріз)	КГ ₂ (2 зріз)		ЕГ ₁ (1 зріз)	ЕГ ₂ (2 зріз)	
Готовність “знати себе”	3.7	4.3	1.1	3.8	5.1	3**
Готовність “можу самовдосконалюватися”	5.0	5.7	1	5.6	6.2	1.3

Примітка: $t_{\text{емп}}^* > t_{\text{кр}}^*$ ($p \leq 0,05$), $t_{\text{кр}} = \{2.1 (p \leq 0,05), 2.88 (p \leq 0,01)\}$

Порівняльна таблиця показників готовності до саморозвитку після тренінгу підлітків контрольних та експериментальних груп 7 і 8 класів

Рівень готовності	Середнє значення		$t_{\text{емп}}$ k = 10	Середнє значення		$t_{\text{емп}}$ k = 10
	КГ₁	ЕГ₁		КГ₂	ЕГ₂	
Готовність “знати себе”	3.7	5.4	3.3^{**}	4.3	5.1	1.4
Готовність “можу самовдосконалюватися”	4.2	6	2.4[*]	5.7	6.2	0.9

Примітка: $t_{\text{емп}}^* > t_{\text{кр}}^*$ ($p \leq 0,05$), $t_{\text{емп}}^{**} > t_{\text{кр}}^{**}$ ($p \leq 0,01$), $t_{\text{кр}} = \{2.1$ ($p \leq 0,05$), 2.88 ($p \leq 0,01$)

Додажок Д.1.

Тренінгова вправа “Груповий малюнок: підліток у кризовому стані” (Вправа заняття №10-11)

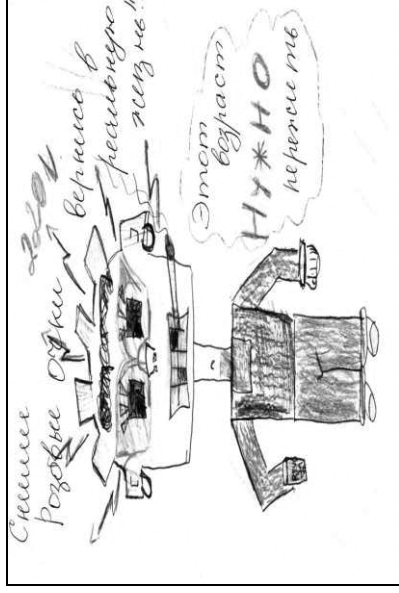


Рис.Д.1. Колективний малюнок учасників ЕГ₁



Рис.Д.3. Колективний малюнок учасників ЕГ₂

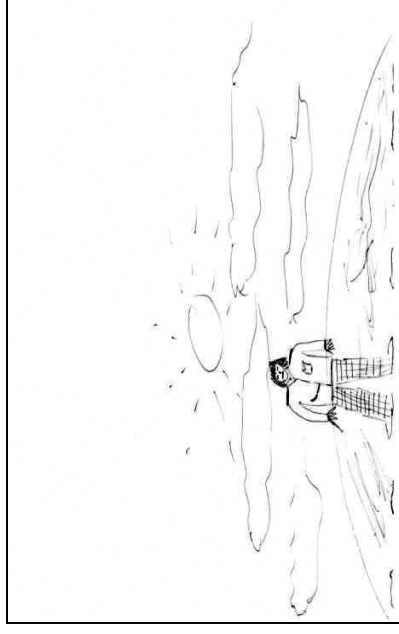


Рис.Д.5. Колективний малюнок учасників ЕГ₂



Рис.Д.2. Колективний малюнок учасників ЕГ₁

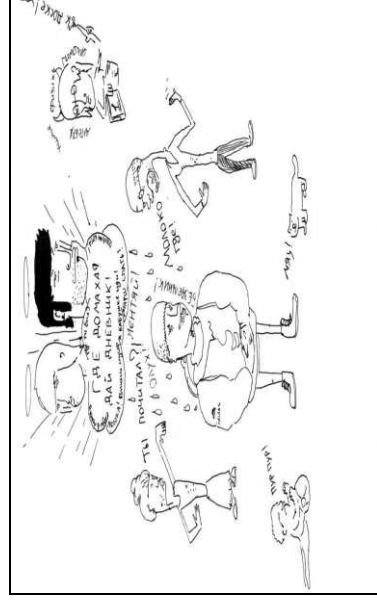


Рис.Д.4. Колективний малюнок учасників ЕГ₂



Рис.Д.6. Колективний малюнок учасників ЕГ₂

Наукове видання

Красва Оксана Анатоліївна,
кандидат психологічних наук.

ПОДОЛАННЯ КРИЗИ ІДЕНТИЧНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

монографія

В авторській редакції

Підп. до друку 05.06.2018. Формат 60x84 1/16. Папір офсет. Друк цифровий
Ум.друк. арк.12,7. Тираж 300 прим. Зам.05-06/2.

Видавництво та друк

ФОП Іванченко І.С.

пр. Тракторобудівників,89-а/62, м. Харків, 61135

тел.: +38 (050/093) 40-243-50.

Свідоцтво про внесення суб`єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників
та розповсюджувачів видавничої продукції ДК № 4388 від 15.08.2012 р.

www.monograf.com.ua