

МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ
Навчально-науковий інститут управління, психології та безпеки
Кафедра загальної та соціальної психології

**Психологічні особливості самоідентифікації дітей молодшого
шкільного віку**

Кваліфікаційна робота

здобувача вищої освіти
першого рівня ЗФН
за спеціальністю 053 Психологія
Ольга СТЕФАНІШИН

Науковий керівник:

доцент кафедри теоретичної
психології, кандидат психологічних наук,
Олена ВАВРИНІВ

Рецензент:

кандидат психологічних наук
Роман Яремко

Кваліфікаційна робота допущена до захисту
«___» _____ 202_ р., протокол № ____
Завідувач кафедри загальної та соціальної психології
доктор психологічних наук, професор
_____ **Зоряна КОВАЛЬЧУК**

АНОТАЦІЯ

Стефанишин О. Психологічні особливості самоідентифікації дітей молодшого шкільного віку

Кваліфікаційна робота присвячена проблемі самоідентифікації дітей молодшого шкільного віку. У роботі представлено теоретичний аналіз психоемоційних станів як специфічної форми психічних станів особистості, висвітлено особливості психоемоційних станів молоді в умовах воєнного стану та їх нормалізація. Підібраний комплекс методів дослідження дозволив в повній мірі дослідити та проаналізувати особливості самоідентифікації дітей молодшого шкільного віку. Встановлено, що особистісна ідентичність є складним багатовимірним утворенням, яке формується в процесі соціалізації, самопізнання та взаємодії дитини з соціальним оточенням. Визначено, що особистісна ідентичність забезпечує відчуття безперервності, самототожності та цілісності особистості дитини. У ході емпіричного дослідження виявлено, що більшість дітей мають середній рівень сформованості особистісної ідентичності.

Ключові слова: ідентифікація, самоідентифікація, особистісна ідентичність, діти молодшого шкільного віку.

ABSTRACT

Stefanyshyn O. Psychological features of self-identification of children of primary school age

The qualification work is devoted to the problem of self-identification of children of primary school age. The work presents a theoretical analysis of psycho-emotional states as a specific form of mental states of the personality, highlights the features of psycho-emotional states of youth in conditions of martial law and their normalization. The selected set of research methods allowed to fully investigate and analyze the features of self-identification of children of primary school age. It was established that personal identity is a complex multidimensional formation that is formed in the process of socialization, self-knowledge and interaction of the child with the social environment. It was determined that personal identity provides a sense of continuity, self-identity and integrity of the child's personality. In the course of the empirical study, it was found that most children have an average level of formation of personal identity.

Key words: identification, self-identification, personal identity, primary school children.

ЗМІСТ

Вступ	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ У ПСИХОЛОГІЇ	5
1.1. Поняття «самоідентифікація» у працях вітчизняних та зарубіжних науковців.	5
1.2. Сутність, структура та зміст особистісної ідентичності у дітей молодшого шкільного віку	15
Висновки до першого розділу	35
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	38
2.1. Опис та характеристика методів дослідження самоідентифікації дітей молодшого шкільного віку	38
2.2. Результати та інтерпретація дослідження самоідентифікації дітей молодшого шкільного віку	40
Висновки до другого розділу	46
ВИСНОВКИ	47
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	49

ВСТУП

Кардинальні зміни в соціально-економічному житті держави та переорієнтація освітніх пріоритетів зумовили зростання уваги до особистості як активного учасника суспільного буття. Ці процеси спричинили трансформацію як суспільної, так і особистої свідомості, змінили зміст соціальної ідентичності, що, у свою чергу, вплинуло на процес соціалізації дітей, зокрема на засвоєння ними моральних норм і цінностей, які регулюють соціальну поведінку. Наслідком таких суспільних змін стала актуалізація особистісної ідентичності. У зв'язку з цим психологи приділяють особливу увагу створенню та впровадженню виховних технологій, спрямованих на формування моральної свідомості, розвиток ціннісних орієнтацій дитини, її особистісне зростання та становлення ідентичності, особливо у молодшому шкільному віці.

Теоретичні підвалини проблеми особистісної ідентичності сформовані у працях як вітчизняних, так і зарубіжних науковців у галузі філософії, психології та педагогіки. Зокрема, питання виховання та розвитку особистості розглядали І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, Е. Еріксон, Б. Зейгарник, а також А. Антонова, Н. Гавриш, О. Кононко, О. Рейпольська та інші дослідники.

Проблеми психологічної структури соціальної ідентичності, особливостей її формування, функціонування та взаємозв'язку з особистісною ідентичністю стали предметом наукового аналізу в роботах І. Зотової, Н. Іванової, Т. Канаєвої, О. Козлової, В. Литовки, Т. Потапчук, Н. Соболевої, О. Ходаковської та інших дослідників. У психолого-педагогічних дослідженнях (О. Кононко, М. Кончаловська, С. Ладивір, Т. Піроженко, О. Рейпольська та ін.) обґрунтовано, що процес формування особистісної ідентичності підпорядковується віковим закономірностям, які проявляються у підвищенні рівня її диференційованості та усвідомленні часової перспективи. Водночас особливе значення для становлення ідентичності має саме дошкільний вік.

Попри це, питання виховання особистісної ідентичності у дошкільному віці досі залишаються недостатньо вивченими. Зокрема, не повністю досліджено динаміку її розвитку в цьому віковому періоді, не визначено чітких орієнтирів і стратегій, що могли б слугувати підґрунтям для нових підходів до виховання ідентичності. Крім того, сучасні вихователі закладів дошкільної освіти нерідко зіштовхуються з браком методичного забезпечення, необхідного для ефективного формування особистісної ідентичності у дітей старшого дошкільного віку.

Об'єкт – самоідентифікація особистості

Предмет – особливості самоідентифікації дітей молодшого шкільного віку.

Мета – теоретико – емпіричне дослідження особливостей самоідентифікації дітей молодшого шкільного віку.

Завдання:

1. Теоретичний аналіз особливостей самоідентифікації особистості.
2. Емпіричне дослідження особливостей самоідентифікації дітей молодшого шкільного віку.

Для вирішення зазначених завдань використано **комплекс методів дослідження:** *теоретичних:* ретроспективний та порівняльний аналіз психолого-педагогічної літератури, що дало змогу актуалізувати базові поняття та уточнити сутність самоідентичності дітей молодшого шкільного віку в теорії становлення особистості, визначити її структурні компоненти; схарактеризувати теоретико-методичні засади виховання самоідентичності дітей молодшого шкільного віку; методи порівняння, класифікації, систематизації й узагальнення; *емпіричних:* тестування – для визначення рівнів вихованості самоідентичності дітей старшого дошкільного віку; статистичних: методи математичної статистики для статистичної обробки результатів експерименту, опрацювання експериментальних даних та підтвердження достовірності одержаних результатів.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ У ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Поняття «самоідентифікація» у працях вітчизняних та зарубіжних науковців.

Українське суспільство зацікавлене в ефективній соціалізації та всебічному гармонійному розвитку особистості, що ґрунтується на формуванні персональної та соціальної ідентичності. Потреба у самоідентифікації зумовлена зростаючою динамікою суспільних змін, занепадом традиційних моделей поведінки, активним використанням нових соціальних механізмів, а також невизначеністю майбутнього, що потребує переосмислення вже наявних і створення нових форм ідентичності.

Питання ототожнення особистості з соціальними групами, спільнотами, зразками поведінки, а також засвоєння норм, цінностей, соціальних ролей і моральних орієнтирів має міждисциплінарне значення. Соціально-філософський підхід передбачає аналіз умов та суспільних інститутів, що чинять найвагоміший вплив на процеси самоідентифікації.

Термін «ідентифікація» увійшов у науковий обіг завдяки З. Фрейду, який у 1921 році у праці «Психологія мас і аналіз „Я“» охарактеризував його як несвідомий процес ототожнення особистості з іншою особою або групою, що сприяє саморозвитку. Ідентифікація відіграє ключову роль у соціалізації — допомагає індивіду приймати соціальні норми як власні переконання, а також формує здатність до об'єктивного та диференційованого самосприйняття.

Поняття «ідентичність» увів у науковий дискурс Е. Еріксон, який у своїх працях зосередився на проблематиці формування ідентичності в контексті особистісного розвитку.

На думку Е. Фромма, ототожнення себе з певними ідеями, цінностями чи соціальними спільнотами є однією з базових людських потреб, що складає сутність людського існування. Він вважав потребу в самовизначенні й

самоідентифікації глибоко вкоріненою в людській природі, а також такою, що впливає з умов буття людини, формуючи основу її прагнень і життєвих орієнтацій.

А. Маслоу розглядав потребу у самоідентифікації як одну з трьох базових потреб — нарівні з фізіологічними запитами та потребами у безпеці. У свою чергу, англійський соціолог Е. Гідденс у праці «Сучасність та самоідентичність» виокремив риси сучасного суспільства, які, на його думку, сприяють ускладненню процесів формування ідентичності.

У концепції соціальної ідентичності Г. Тайфеля чітко окреслено розмежування між персональною та соціальною ідентичністю, які водночас є двома полюсами єдиного континууму. Цей континуум визначає характер поведінки індивіда та форми його взаємодії з іншими соціальними групами.

Т. Парсонс розглядав соціальну ідентифікацію через такі ключові аспекти: орієнтація особистості у загальній системі дій, у якій вона функціонує; знання та прийняття загальновизнаних норм; здатність до самовизначення у межах ціннісно-нормативного простору конкретної соціокультурної системи.

Сучасні українські вчені також долучилися до вивчення цієї проблематики. Зокрема, П. Гнатенко та В. Павленко в межах психологічного аналізу запропонували розглядати ідентифікацію як:

- один із механізмів міжособистісного сприймання;
- центральний компонент самосвідомості особистості;
- показник у межах стратометричної концепції, що дозволяє оцінити рівень розвитку соціальної групи[2].

Актуальні аспекти проблеми самоідентифікації особистості в умовах суспільних трансформацій стали предметом дослідження О. Стояно [3]. Соціокультурний вимір процесу самоідентифікації аналізується у працях О. Лісового [4]. Філософсько-психоаналітичне осмислення формування особистості через призму самоідентифікації представлено в роботах Т. Новак [5]. Політичні аспекти самоідентичності особистості висвітлює О. Резнік [6], а

соціально-педагогічні аспекти, пов'язані з діяльністю молодіжних об'єднань, розглядає Ю. Поліщук [7].

Роль мови як інструменту соціокультурної самоідентифікації досліджує А.Кургузов [8], тоді як особливості формування самоідентичності у віртуальному ігровому середовищі стали предметом уваги Н. Стратонової [9].

Вивчення обраної теми передусім передбачає уточнення змісту поняття «соціальний прогрес». Етимологічно термін «прогрес» часто розглядається як «факт досягнення певного поступу або руху в заданому напрямі». У соціологічному контексті йдеться про прогресивні дії чи поступ, акцентуючи увагу на динаміці змін цього феномена, хоча не завжди мається на увазі вдосконалення його результатів або діяльності [10]. У філософії поняття «прогрес» тлумачиться як «поступальний розвиток від нижчих до вищих форм, від простішого до складнішого, рух уперед, що супроводжується поліпшенням» [11]. Соціологія ж розглядає соціальний процес як послідовність соціальних подій і явищ у часі, які мають певну спрямованість та в яких поєднуються зміни зі сталістю, а також перервність із безперервністю [12]. Крім того, соціальний процес визначається способами соціальної взаємодії, формуванням стосунків та моделей поведінки індивідів і груп [13]. У цьому контексті самоідентифікація охоплює як соціальні чинники, так і психологічні механізми, що дає підстави розглядати її як соціально-психологічний процес.

Важливим аспектом у контексті дослідження проблеми є уточнення змісту поняття «ідентифікація». Цей термін має широке міждисциплінарне застосування — його використовують у біології, медицині, психології, політиці, економіці, математиці, криміналістиці та сфері управління. У межах психоаналітичної теорії розвитку ідентифікація розглядається як завершальна, найбільш зріла фаза процесу інтерналізації — засвоєння особистістю норм і цінностей, нав'язаних соціальним середовищем. Цей процес включає етапи інкорпорації (від лат. *incorporatio* — приєднання), інтросекції (введення у внутрішній світ індивіда поглядів, мотивів і установок інших людей) та, власне, ідентифікації.

У своїй праці «Сучасність та самоідентичність» Е. Гідденс окреслює низку характеристик сучасного світу, що актуалізують проблему самоідентифікації. Серед них — підвищений динамізм соціальних систем, зростання швидкості суспільних змін, процеси глобалізації та поява нових соціальних інститутів. За таких умов процес самоідентифікації особистості може відбуватися як на індивідуальному, так і на соціальному рівнях, набуваючи різних форм — національної, культурної, релігійної тощо. Кожна з цих форм має власну специфіку й спрямованість, що зумовлює потребу у вивченні механізмів особистісної самоідентифікації як ключового психосоціального феномена.

У соціальній психології ідентифікація трактується як ключовий компонент самосвідомості, який полягає в усвідомленні своєї належності до різноманітних соціальних груп, інтеграції в їхню систему цінностей, а також у прийнятті цих цінностей як особистісно значущих. У цьому контексті йдеться не лише про зовнішню включеність у групу, а й про внутрішнє прийняття норм, переконань і установок, характерних для даного соціального середовища. У психології поняття ідентифікації також асоціюється з емоційним «вживанням» у переживання іншої людини, тоді як у філософських підходах акцент робиться на ототожненні з певними соціальними ролями, групами та системами цінностей.

Процес ідентифікації починається ще в ранньому дитинстві — з етапу ототожнення себе з батьками, ровесниками та іншими значущими особами. Через це ідентифікація виконує важливу соціалізуючу функцію, формуючи здатність особистості до прийняття суспільно схвалених норм як внутрішніх переконань, а також розвиваючи навички об'єктивної, критичної самооцінки.

У свою чергу, якщо в контексті ділової сфери поняття «процес» передбачає логічну послідовність взаємопов'язаних завдань і дій, спрямованих на досягнення конкретної мети за певними початковими умовами та з вимірюваними результатами (матеріальними або нематеріальними), то соціальний процес має іншу природу. Його сутність полягає передусім у зміні

соціальних відносин і взаємодії між двома чи більше індивідами, що призводить до трансформації соціальних зв'язків, ролей та норм у межах певного соціального контексту.

Поняття «соціальні зміни» зазвичай охоплює широкий спектр трансформацій у суспільстві, що відбуваються протягом тривалого періоду. У свою чергу, соціальні процеси охоплюють як глобальні (макросоціальні), так і локальні (мікросоціальні) зміни. Усвідомлення людиною свого місця в суспільстві, її поведінка та система цінностей значною мірою формуються під впливом соціального оточення. При цьому суттєву роль відіграють як особливості повсякденного життя, так і характер відносин особистості із соціальною системою загалом.

Соціальні процеси включають у себе низку складових — структурних елементів, аспектів, тенденцій і суперечностей, які можуть як взаємно підсилювати, так і стримувати одне одного. Такі процеси завжди пов'язані з діяльністю окремих осіб і соціальних груп, що діють відповідно до власних інтересів. Важливо зазначити, що соціальні процеси є постійним і всеохопним явищем, яке розгортається в усіх сферах суспільного життя. Водночас вони не завжди ведуть до поступального розвитку. Поряд із прогресивними змінами можливі й регресивні трансформації, процеси соціальної адаптації, стагнації або уповільнення розвитку, що зумовлює складність прогнозування їхніх наслідків.

Самоідентифікація як прояв соціального прогресу вирізняється внутрішньою діалектичною суперечністю. Вона полягає в необхідності гармонізувати особисту ініціативу, прагнення до самовираження та самореалізації з вимогами соціального середовища, дотриманням соціальних норм і стереотипів, а також узгодженням власних життєвих орієнтирів з інтересами інших людей, соціальних груп і суспільства загалом.

У цьому контексті самоідентифікація постає як динамічний процес розвитку самосвідомості, що виконує ключову роль у становленні особистості. Її розглядають як механізм, здатний як посилювати певні аспекти ідентичності,

так і сприяти особистісному зростанню або, навпаки, спрощенню й деформації структури «Я». Відтак, самоідентифікація є нелінійним, багатовекторним соціальним процесом, що охоплює не лише самопізнання, але й обмін соціальними цінностями [14].

Процес самоідентифікації також можна трактувати як складову більш загального процесу ідентифікації особистості з певними соціальними групами, нормами, традиціями, релігійними переконаннями та моделями поведінки. У цьому процесі особистість формує, переосмислює або трансформує власну ідентичність через пошук цінностей, орієнтирів і якостей, що відповідають її внутрішнім потребам. Самоідентифікація, таким чином, відображає прагнення особистості інтегрувати соціально значущі цінності у власну структуру «Я», опановувати відповідні знання, навички та соціальні компетентності.

Самоідентифікація особистості може розглядатися з позиції різнорівневої структури. Так, М. Щербаков виділяє такі її рівні: соціально-професійний, сімейно-клановий, національно-територіальний, релігійно-ідеологічний, еволюційно-видовий та статевий. Кожен із цих рівнів відображає специфіку взаємодії особистості з різними сферами суспільного життя та визначає напрям її самосприйняття.

Важливим компонентом процесу самоідентифікації є соціальне самовизначення. У філософському контексті воно трактується як пошук і обґрунтування власних життєвих орієнтирів, цілей, засобів їх досягнення та стилю життя загалом. Усвідомлення індивідом себе як суб'єкта пізнання, мислення і дії формує самосвідомість, яка відрізняється від простої самообізнаності. Вона включає як особистісний, так і громадський рівень, що по-різному впливає на становлення особистості.

У філософських і соціальних науках широко використовуються такі поняття, як національна самосвідомість, етнічна самосвідомість, соціокультурна свідомість тощо. Вони відображають зв'язок особистості з певною культурною або соціальною спільнотою, що є важливим аспектом формування її ідентичності.

Необхідною умовою самопізнання виступає процес порівняння себе з іншими. Спостерігаючи й аналізуючи якості інших людей, індивід знаходить у собі подібні або контрастні характеристики. Це сприяє глибшому розумінню власної унікальності, дозволяє будувати більш цілісне уявлення про себе. Зіставлення як складова самоідентифікації проявляється в різних сферах людської діяльності — навчанні, спілкуванні, творчості тощо, — і створює умови для перенесення певних зразків поведінки або життєвих стратегій на себе.

Особливе значення в цьому процесі мають культура, література та мистецтво, які відкривають простір для внутрішньої рефлексії, формування цінностей, морального вибору та самовираження. Через занурення в культурний досвід особистість отримує символічні ресурси для розуміння себе та побудови власної ідентичності.

Самоактуалізація передбачає не лише наявність сприятливих соціальних умов, а й активне прагнення особистості до повного розкриття й розвитку власного потенціалу. Йдеться про реалізацію вроджених здібностей, талантів, покликання, тобто про прагнення людини здійснити себе у найглибшому сенсі цього слова.

Проблема самоактуалізації знайшла глибоке відображення у працях А. Маслоу, який розглядав її як найвищу потребу в ієрархії людських потреб. Згідно з його концепцією, процес самоактуалізації можливий лише після задоволення базових потреб — фізіологічних, потреб у безпеці, належності, любові, повазі тощо. Ці потреби А. Маслоу систематизував у вигляді відомої піраміди, де самоактуалізація знаходиться на її вершині.

За Маслоу, самоактуалізовані особистості вирізняються рядом характеристик, зокрема:

- яскравим і адекватним сприйняттям реальності;
- спонтанністю поведінки;
- орієнтацією на вирішення значущих проблем, а не на себе;
- потребою в усамітненні та внутрішній зосередженості;

незалежністю суджень і мислення;
наявністю пограничного (містичного) досвіду;
глибокою емпатією, щирою доброзичливістю;
високими моральними якостями — благородством, повагою до інших;
почуттям гумору, не спрямованим на приниження;
креативністю та відкритістю до нових культур;
здатністю визнавати власні обмеження й недосконалості.

Таким чином, самоактуалізація — це не просто досягнення особистих цілей, а глибокий процес реалізації людського потенціалу, що передбачає гармонію внутрішнього світу з реальністю, творчий підхід до життя та високу моральну зрілість.

Креативність виступає однією з ключових характеристик соціального процесу самоідентифікації. Вона може проявлятися як на свідомому, так і на несвідомому рівнях упродовж різних фаз розвитку особистості. Роль креативності у процесі самопізнання й самовизначення зумовлюється її здатністю формувати нові уявлення про себе, свої можливості, життєві сценарії та цінності.

У межах трифазової моделі креативного процесу виділяють такі етапи:

Аналітична фаза — включає аналіз проблемної ситуації, усвідомлення потреби в зміні чи пошуку рішення, а також формулювання цілей.

Інтуїтивна фаза — розпочинається після чіткого визначення проблеми й цілі. На цьому етапі відбувається генерація ідей, часто з використанням креативних технік (наприклад, мозкового штурму), що стимулюють нестандартне мислення. Допускається певне тимчасове «розслаблення» чи дистанціювання від проблеми — для дозрівання інтуїтивних рішень.

Критична фаза — передбачає оцінку й відбір найбільш доцільних ідей відповідно до початково поставленої мети, логіки та реальних можливостей.

Чотирифазова модель креативності доповнює трифазову, уточнюючи початковий етап. У ній виокремлюють:

Фазу підготовки (дослідження) — коли особистість уперше усвідомлює проблему, відкрито сприймає нову інформацію, активно її збирає та систематизує. Саме на цьому етапі закладається база для подальшої творчої роботи.

Далі йдуть фази інкубації (інтуїтивної генерації), осяяння (усвідомлення рішення) і верифікації (критичної оцінки).

У процесі самоідентифікації ці фази можуть виявлятися через гнучкість у мисленні, переосмислення власного досвіду, створення нових «Я-концепцій» та інтеграцію суперечливих елементів у цілісне бачення себе. Важливо зазначити, що способи активізації креативного потенціалу залежать як від конкретної ситуації, так і від особистісних ресурсів індивіда чи динаміки групової взаємодії.

Таким чином, фазова структура креативного процесу є не лише психологічним механізмом творчого мислення, а й інструментом особистісного зростання та самовизначення, що безпосередньо впливає на глибину та автентичність процесу самоідентифікації.

Фаза інкубації настає після активного інтелектуального пошуку рішення, коли особистість тимчасово втрачає віру у власну здатність знайти правильну відповідь. З медичної точки зору термін «інкубація» означає проміжок між моментом зараження і появою перших симптомів хвороби. У переносному значенні в креативному процесі ця фаза позначає внутрішнє дозрівання ідеї, що відбувається без активного усвідомленого втручання.

У цей період креативність віддаляється від безпосереднього аналізу проблеми, і увага особистості спрямовується на інші, на перший погляд, не пов'язані теми. Такий «відступ» від звичних схем мислення відкриває нові ментальні простори для появи нестандартних рішень. Саме в цьому криється суть виходу за межі шаблонів, що є передумовою оригінального бачення.

Фаза ілюмінації (або «просвітлення») проявляється в момент, коли індивід раптово знаходить довгоочікуване рішення — інсайт, що, здається, з'явився з несвідомої сфери. Така несподівана поява ідеї може бути

спровокована випадковою деталлю, новим поглядом, зовнішнім стимулом чи навіть реакцією іншої особи. Цей етап часто супроводжується емоційним піднесенням і відчуттям внутрішньої ясності.

Після фази інсайту настає фаза верифікації. Вона полягає у перевірці життєздатності знайденого рішення та його відповідності поставленій меті. Незважаючи на емоційне піднесення попереднього етапу, саме тут відбувається раціональне осмислення, доопрацювання і систематизація ідеї, її адаптація до реальних умов. Тому цю фазу ще називають періодом «вироблення» або «відпрацювання», оскільки йдеться не лише про креативність, а й про конструктивність.

На певному етапі життя людина може не усвідомлювати власної ідентичності, що, за концепцією Е. Еріксона, призводить до ідентифікаційної кризи — глибокого внутрішнього конфлікту, особливо характерного для юнацького віку. Невдалі або незавершені спроби формування ідентичності можуть зумовити психологічну та соціальну дезорієнтацію, актуалізуючи необхідність переосмислення свого «Я». Подібна криза може виникати не лише в період становлення, а й у ситуаціях втрати ідентичності — наприклад, внаслідок кардинальних життєвих змін, травм, міграцій, соціальних виключень або особистісних криз.

На думку К. Квірмбаха, пошук ідентичності відбувається шляхом усвідомлення п'яти ключових чинників, що формують основу самосприйняття:

Тілесність — включає сприйняття власного тіла, стан здоров'я, сексуальність;

Соціальні відносини — родина, друзі, колеги, соціальні мережі;

Праця та дозвілля — професійний статус, успіхи, суспільне визнання;

Матеріальна безпека — житло, харчування, фінансова стабільність, незалежність;

Цінності — сенс життя, життєва філософія, мотивація, духовний розвиток.

Таким чином, самоідентифікація постає як складне багатокomпонентне явище соціального розвитку, що поєднує в собі самопізнання, моральну рефлексію і практичну самодіяльність особистості. Вона не є пасивним процесом, а вимагає активного залучення індивіда до самореалізації, самовдосконалення та саморозвитку.

У цьому контексті самоідентифікація виступає не лише способом відповіді на питання «хто я?», а й інструментом свідомого управління особистісним зростанням, рухом до нових якісних рівнів буття та внутрішньої зрілості. Вона є інтегруючим процесом, що формує цілісну картину «Я» і забезпечує узгодженість між внутрішнім світом людини та соціальним середовищем, у якому вона функціонує.

1.2. Сутність, структура та зміст особистісної ідентичності у дітей молодшого шкільного віку

Питання структури особистісної ідентичності дитини залишається відкритим і дискусійним у сучасній науці. Хоча зміст психологічного феномену ідентичності досить детально описаний у багатьох дослідженнях, структура цього явища або не формулюється взагалі, або розглядається суперечливо та непослідовно.

Зокрема, К. В. Коростеліна, спираючись на аналіз провідних теорій ідентичності, зазначає, що ключовими складовими ідентичності є:

Індивідуальна («Я») ідентичність, яка охоплює внутрішнє самосприйняття, індивідуальні риси, рольові ідентичності (наприклад, «я — учень», «я — син/донька», «я — друг»);

Колективна («Ми») ідентичність, яка включає приналежність до груп (родина, клас, етнічна спільнота, нація тощо) і відображає соціальні категорії.

Особистісна ідентичність дитини, на думку авторки, — це набір рис або індивідуальних характеристик, які зберігають відносну стабільність або

наступність у часі та просторі, що дозволяє відрізнити індивіда від інших. Вона формує основу для самовизначення та самостійності дитини як особистості.

Соціальна ідентичність, відповідно до підходу Г. Тейджфела, розглядається як частина «Я-концепції», яка виникає на основі знання дитини про свою належність до певної соціальної групи. Важливо, що це знання супроводжується емоційною значущістю і позитивною оцінкою своєї приналежності, що суттєво впливає на самоповагу, поведінку та ціннісні орієнтації.

Таким чином, структура ідентичності дитини включає як внутрішній (особистісний), так і зовнішній (соціальний) виміри, які перебувають у взаємодії й взаємовпливі. Саме ця динамічна взаємодія «Я» і «Ми» і створює підґрунтя для повноцінного формування цілісної ідентичності в дитячому віці.

Учитель, який систематично спостерігає за поведінкою дітей у класі, зазвичай добре орієнтується в особливостях їхньої соціальної взаємодії. Він знає, хто з учнів здатен спокійно й конструктивно звертатися до дорослого з питанням, попросити допомоги в однолітка або запропонувати свою, хто вміє узгоджувати власні інтереси з інтересами інших під час гри чи спільної діяльності. Водночас помітно, хто прагне завжди обирати найпривабливіші ролі — іноді шляхом умовлянь, примусу або через конфлікт, а хто, навпаки, погоджується на будь-яку роль, не вміє відстоювати себе та власні інтереси. Деякі діти взагалі уникають участі в колективній діяльності через надмірну боязкість або комунікативну пасивність.

Науковці — Ш. Амонашвілі, І. Бех, А. Богуш, О. Кононко, В. Котирло, С. Ладивір та інші — підкреслюють, що діти молодшого шкільного віку поступово засвоюють особливу позицію стосовно дорослого — позицію суб'єкта учіння. Саме ця позиція створює сприятливі умови для процесів навчання і виховання, забезпечує належний рівень сприйняття великого обсягу нової інформації, формує відповідальне ставлення до виконання навчальних завдань.

У процесі особистісного спілкування молодші школярі здобувають важливу навичку — здатність сприймати й осмислювати позаситуативну інформацію. Вони вчаться відбирати змістовний матеріал, формулювати власні думки, презентувати й обговорювати їх з іншими людьми. Така соціальна активність сприяє не лише розвитку комунікативних умінь, а й становленню рефлексивного мислення, самосвідомості та самоідентичності дитини.

У своєму індивідуальному житті діти, як і дорослі, стикаються з низкою складних внутрішніх і зовнішніх проблем, які нерідко виявляються для них надзвичайно важкими, а іноді й практично нерозв'язними. Це змушує їх переживати тривогу, емоційний дискомфорт, долати труднощі, а також радіти успіхам і досягненням. Особливо складно формуються взаємини з ровесниками та дорослими, оскільки саме через ці відносини дитина вчиться орієнтуватися у соціальному середовищі.

Те, що дорослій або сторонній людині може здаватися дрібницею — причина сварки, сліз чи радості, — для дитини може бути центральною подією її життя в даний момент, подією, що має глибоке емоційне й особистісне значення. Ігнорування цих емоційно-сміслових аспектів життя дитини педагогом чи іншим дорослим може призвести до серйозних помилок у взаємодії з нею. На це звертають увагу такі відомі вітчизняні дослідники, як Т. Алексеєнко, Ш. Амонашвілі, І. Бех, О. Бондаревська, Н. Гавриш, В. Котирло, Т. Поніманська, О. Савченко, В. Сухомлинський.

Однією з найважливіших характеристик міжособистісного спілкування є розкриття суб'єктивного світу особистості у взаємодії з іншими людьми. Для дитини, яка тільки починає пізнавати складну й багатогранну соціальну реальність, така відкритість є життєво необхідною. Їй доводиться шукати відповіді на численні запитання, долати труднощі, що виникають у взаєминах, ситуаціях вибору чи моральних конфліктах. Обмеженість досвіду й ресурсів спонукає дитину апелювати до допомоги дорослих і ровесників — як у пізнавальному, так і в емоційному плані.

Як зазначають І. Бех, О. Бондаревська, І. Волков, Л. Виготський, П. Гальперін, О. Леонтьєв, І. Лернер, М. Махмутов, С. Подмазін, І. Якіманська та інші, спілкування відіграє провідну роль у розвитку особистості. У конструктивній взаємодії дорослий не лише передає знання, а й підтримує пізнавальну ініціативу, заохочує до дослідження світу, сприяє емоційному залученню дитини до діяльності. Позитивний досвід взаємин з дорослими стимулює дитину до пізнання, збагачує її способи дослідження навколишнього середовища, формує наполегливість, самостійність і мотивацію до подолання труднощів.

Для молодшого школяра дорослий виступає особливо значущою фігурою, що справляє вирішальний вплив на його психічний, емоційний та соціальний розвиток. Серед дорослих найважливішою особою зазвичай є мати, з якою дитина найчастіше спілкується, ділиться своїми враженнями, переживаннями, до якої виявляє найбільшу слухняність. Саме матері й бабусі найчастіше стають адресатами дитячих вередувань, які виконують функцію своєрідного засобу комунікації та встановлення емоційного контакту.

Другою за значущістю особою у житті дитини молодшого шкільного віку є вчитель. Він стає новою авторитетною фігурою, з якою дитина постійно взаємодіє, отримує зворотний зв'язок і на основі спілкування з якою вибудовує уявлення про соціальні норми, правила поведінки та світ дорослих загалом.

Молодші школярі часто проявляють щирий інтерес до деталей життя дорослого: де він живе, чи має дітей, чи водить автомобіль тощо. Відповіді дорослого на ці запитання допомагають дитині сформувати цілісний образ значущої особи (О. Беспалько, М. Новіков, Т. Парсонс, І. Рогальська та інші). У відповідь дитина залюбки розповідає про себе, свою родину, друзів, побутові справи. Це свідчить про соціальну спрямованість дитячої свідомості, її зацікавленість не лише у власному житті, а й у житті інших людей, а також про прагнення до емпатії, розуміння та прийняття.

Як зазначають дослідники, старші дошкільники та молодші школярі прагнуть не лише здобути схвалення від дорослого, але й досягти з ним

емоційного взаєморозуміння та співпереживання. Вони охоче вносять зміни у свою поведінку та діяльність, орієнтуючись на думку дорослого, оскільки їм важливо знати, що є добрим, а що — поганим, як правильно діяти в тій чи іншій ситуації.

Саме тому часті скарги дітей на своїх товаришів є не лише проявом міжособистісних конфліктів, а й спробою перевірити власне розуміння соціальних норм і моральних правил. Дитина не завжди очікує покарання для однолітка — частіше вона прагне почути оцінку дорослого, який допоможе їй розібратися в ситуації. Це значно підвищує вплив виховної взаємодії і сприяє ефективному засвоєнню правил поведінки та моральних орієнтирів (Т. Бреусова, О. Крежевських, К. Крутій, С. Литвиненко, С. Новосьолова, Т. Русакова, М. Урбанська).

Діти молодшого шкільного віку демонструють підвищену чутливість до слів, оцінок і дій дорослого, особливо якщо він є для них значущою особою — вчителем, батьками або вихователем. У цьому віці дитина схильна сприймати свої помилки ніби очима дорослого, що сприяє безконфліктному прийняттю зауважень і самостійному коригуванню власної поведінки та діяльності. Саме ідентифікація з дорослим дозволяє дітям легко усвідомити розподіл соціальних ролей у навчальному процесі: дорослий — це вчитель, наставник, а дитина — учень, який має відповідно себе поводити.

Усвідомлення цієї ролі спонукає дитину уважно спостерігати за діями дорослого, намагатися точно виконувати його інструкції, бути сумлінною та відповідальною. Така поведінка є проявом формування соціальної ідентичності та поступового засвоєння моделей соціально прийнятної поведінки.

Як зазначає О. Пехотська, у дітей спостерігається виражений інтерес до міжособистісних стосунків у різних сферах життя, який нерідко переважає над інтересом до предметної діяльності дорослих. Саме в спілкуванні з дорослими дитина отримує важливий соціальний матеріал, який надалі використовує у сюжетно-рольових іграх. Спостерігаючи за поведінкою дорослих, дитина

намагається відтворити міжособистісні взаємини, «прожити» різні соціальні ролі, що сприяє глибшому розумінню світу людей.

Завдяки цьому дитина входить у складний світ соціальних зв'язків і прагне знайти в ньому своє місце. У процесі ігрової чи навчальної діяльності вона засвоює базові правила спілкування, соціальні норми, уявлення про права та обов'язки, а також поступово долучається до моральних цінностей суспільства.

Отриманий досвід дитина активно моделює у сюжетно-рольовій грі, що виконує функцію тренувального простору для соціального навчання. Під керівництвом дорослого, вона поступово навчається застосовувати ці знання та навички у повсякденному житті, що є важливою умовою формування усвідомленої особистісної ідентичності.

Ставлення дітей молодшого шкільного віку до вчителя формується на основі різноманітних мотивів, які часто мають емоційно-особистісне забарвлення. Діти оцінюють педагога передусім через особисте ставлення вчителя до них, наприклад: «подарувала іграшку», «дозволяє підклеїти книжку», «дозволяє чергувати». Для багатьох важливими є знання та вміння педагога («знає багато казок», «вміє все робити»), а також його моральні якості — доброта, справедливість, вимогливість («вона лагідна», «строга, але справедлива»). Значущим є й досвід підтримки самостійності, вияв довіри до дитини, можливість проявити ініціативу в межах шкільного середовища.

У більшості випадків діти дають позитивну характеристику педагогу, звертаючи увагу саме на його особистісні та моральні якості. Однак їх оцінки ще рідко включають спостереження за ставленням учителя до всього класу. Наприклад, такі дії, як «водить на прогулянки», «годує», часто залишаються поза увагою або не мають значення для оцінки вчителя, оскільки дитина фокусується на власному досвіді взаємодії з ним.

Ставлення школярів до педагога також залежить від особливостей їхнього особистісного розвитку, характеру спілкування з однолітками, займаного статусу у групі. Активні, ініціативні діти зазвичай мають більш усвідомлене

ставлення до вчителя, з багатшими мотиваційними підставами. Крім того, важливу роль відіграє соціальний контекст: на ставлення дитини до класного керівника впливають думки авторитетних дорослих, наприклад, батьків, бабусь чи інших вихователів.

Значущим чинником є також стиль педагогічної взаємодії. Як свідчать численні дослідження (О. Алеко, Ю. Богинська, Л. Варяниця, Н. Кирста, Л. Кононко, С. Курінна, Я. Курінний, В. Кузь, І. Макаренко, І. Рогальська та ін.), діти більш прихильно ставляться до педагогів, які дотримуються демократичного стилю спілкування — вони відкриті, доброзичливі, заохочують ініціативу, поважають думку дитини та сприяють розвитку її суб'єктної позиції.

Хоча молодші школярі загалом демонструють позитивне ставлення до вчителя, іноді в них виникають елементи критичного сприймання його дій і рішень. Наприклад, діти можуть висловлювати невдоволення через заборону на певні види діяльності («не дозволяє малювати й ліпити»). Однак таке ставлення є радше винятком, ніж правилом, і, як правило, не має глибоко сформованої основи.

Ставлення дитини до вчителя часто є відображенням його ставлення до неї. Заохочувальне, доброзичливе ставлення педагога, яке включає увагу, турботу, позитивні оцінки та чіткі, але підбадьорювальні вимоги, створює умови для емоційного порозуміння і відкритості. У таких ситуаціях дитина краще розуміє почуття, які переживає дорослий, і сама починає проявляти переживання, співзвучні з переживаннями вчителя, що стає основою для ініціативних, про-соціальних дій.

Діти молодшого шкільного віку особливо чутливі до позитивної оцінки, прагнуть емоційного схвалення з боку значущого дорослого і відчують глибоке задоволення від похвали. У свою чергу, емоційно виразне засудження негативного вчинку педагогом викликає в дитини переживання провини і спонукає до регуляції власної поведінки, аби уникнути подібних ситуацій у майбутньому.

Вчитель сприймається дитиною як моральний і поведінковий зразок, незалежно від рівня емоційної привабливості. Діти часто наслідують педагога, навіть у дрібницях, що отримало назву «ефект ролі». Це наслідування не є простим копіюванням, воно носить особистісно осмислений характер, відображаючи дитяче уявлення про соціальну роль «вчителя» як носія влади, норм і авторитету.

Це яскраво виявляється у рольових іграх та імпровізованих інсценізаціях, де діти імітують поведінку педагога: сідають на стілець як «вчитель», повторюють його жести, інтонації, навіть заспокійливі або суворі вислови. Обираючи роль конкретного педагога, навіть спокійні, неагресивні діти можуть дозволити собі окрик, наказовий тон або засудження однолітків, імітуючи педагогічну позицію.

Це свідчить про формування уявлення про стереотипну роль педагога, яку діти наділяють ореолом «непогрішності» — приписують йому особливі здібності, високі моральні якості, необмежені знання та безпомилковість. Як наслідок, діти некритично сприймають оцінки, висловлювання та навіть поведінкові недоліки педагога, що відображає ще недостатній рівень когнітивного та морального диференціювання.

Взаємовідносини з педагогом відіграють важливу роль у формуванні особистості дитини, виконуючи не лише навчальну, а й виховну та ідентифікаційну функцію. Саме педагог, після батьків, часто стає першою значущою фігурою поза межами родинного кола, з якою дитина встановлює тривалі соціальні зв'язки. Через ці взаємини дитина не лише засвоює соціальні ролі, норми й очікування, а й поступово формує уявлення про себе, усвідомлює свою позицію у взаємодії з іншими, що безпосередньо впливає на становлення особистісної ідентичності.

Разом із тим, не менш значущими для розвитку особистісної ідентичності є й взаємини з однолітками. Як зазначають дослідники (А. Атанасова, О. Вукова, Л. Голубева, Г. Гриднева), комунікативна взаємодія між дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку має свою специфіку, яка істотно

відрізняється від спілкування з дорослими. Взаємини з ровесниками, як правило, більш емоційно насичені, розкуті, сповнені елементів гри, фантазії, вільного самовираження. У мовленні дітей цього віку переважають експресивність, різноманітні інтонації, вигуки, імітації, жести, сміх тощо. Така форма спілкування майже не регламентована жорсткими нормами поведінки, на відміну від взаємодії з дорослими, де існують чітко визначені правила, очікування та ролі.

У спілкуванні з однолітками ініціативні висловлювання переважають над реактивними — діти прагнуть насамперед висловити власні думки й емоції, а не обов'язково вислухати співрозмовника. Саме тому бесіда з ровесниками часто буває хаотичною, адже кожен говорить про своє, перебиває іншого, не вміє чекати своєї черги чи реагувати на висловлювання співрозмовника. Така поведінка пояснюється не лише особливостями мовленнєвого розвитку, а й незрілістю соціальних навичок, зокрема вміння вести діалог, домовлятися, враховувати іншу точку зору.

Проте, попри свою недосконалість, взаємодія з однолітками має важливе значення для розвитку соціального «Я», сприяє формуванню умінь самопрезентації, захисту власної думки, прояву ініціативи, а також емоційного самовираження. Через досвід таких контактів дитина розширює своє уявлення про соціальні ролі, межі дозволеного та способи взаємодії в колективі, що є ключовими аспектами особистісної ідентичності.

Спілкування з однолітками відіграє важливу роль у психічному розвитку дитини молодшого шкільного віку, зокрема у формуванні її особистісної ідентичності. Саме воно створює необхідні умови для становлення соціально значущих якостей, засвоєння норм колективного життя та розвитку елементів колективістських взаємин у середовищі освітнього закладу. На це звертають увагу такі дослідники, як А. Атанасова, О. Вукова, Л. Голуба, Г. Гриднева, К. Грош, Л. Зданевич, М. Зейдель, В. Манова-Томова, Р. Тонкова-Ямпольська.

Особливості комунікації дитини з ровесниками яскраво виявляються в тематиці їхніх розмов. Висловлювання дітей найчастіше мають егоцентричний

характер і зосереджені на власному досвіді. Молодші школярі розповідають переважно про те, що бачать безпосередньо зараз, або про те, чим володіють: іграшки, предмети, нові речі тощо. Такі висловлювання слугують способом залучення уваги, підтвердження власної значущості, а також поділу емоційних вражень.

Ці теми комунікації є продовженням типових форм спілкування, властивих дошкільному віку, й залишаються актуальними на початковому етапі шкільного навчання. Вони поступово трансформуються під впливом навчального процесу, вимог соціуму та виховного впливу педагога, що сприяє розширенню комунікативних інтересів, розвитку діалогічного мовлення, а також усвідомлення себе в системі соціальних взаємин.

Для розуміння сутності процесу виховання особистісної ідентичності важливим є усвідомлення самого поняття "ідентичність", яке є нерозривно пов'язаним з поняттям особистості. Зміст цього терміна залежить від теоретико-методологічного підходу, у межах якого його розглядають дослідники. Відтак, вивчення ідентичності у різних аспектах — психологічному, соціальному, філософському — дозволяє ширше і глибше осмислити механізми її становлення в індивідуальному розвитку.

Згідно з позицією Р. Мороз, формування ідентичності дитини безпосередньо залежить від характеру батьківської позиції, зокрема від оптимального балансу між піклуванням, контролем, обмеженнями, вимогами, емоційною підтримкою, прихильністю і психологічною дистанцією. Важливою умовою також виступає збалансованість сімейної системи в цілому, яка забезпечує стабільність середовища, необхідного для формування цілісного образу «Я».

Взаємодія в межах родинної системи сприяє розвитку стабільного уявлення дитини про власну ідентичність, оскільки кожен із членів сім'ї впливає на інших — як безпосередньо, так і опосередковано, через щоденну комунікацію, моделі поведінки, оцінні судження та емоційний контакт. Таким

чином, сім'я виступає первинним і найважливішим соціальним контекстом формування особистості.

На думку О. Кононко та О. Рейпольської, якість розвитку особистісної ідентичності у дошкільному віці значною мірою залежить від перших узагальнень дитини про навколишнє життя, усвідомлення власної цінності у порівнянні з іншими, а також від інтерпретації неформальних «послань» батьків, що містяться у їхніх висловлюваннях, поведінці та загальному стилі спілкування. Крім того, позиція дитини в ієрархії сімейних стосунків визначає її соціальний досвід, у межах якого поступово формуються унікальні способи міжособистісної взаємодії, що впливають на подальшу поведінку, систему цінностей та моделі самопрезентації в суспільстві.

Отже, виховання особистісної ідентичності дитини молодшого шкільного віку зумовлюється поєднанням її положення в системі міжособистісних стосунків, насамперед — у сімейному контексті, а також психологічними особливостями, що вже сформувалися в період раннього дитинства. Саме сім'я відіграє визначальну роль на початковому етапі становлення ідентичності дитини, оскільки вона забезпечує перший досвід емоційної безпеки, прийняття, взаємодії та нормативного впливу.

Ментальні характеристики сім'ї відображають як структурні параметри сімейної системи, так і якість батьківсько-дитячих відносин. Вони слугують психологічним інструментом впливу на становлення особистісної ідентичності, визначаючи особливості самоусвідомлення дитини, її уявлення про власну цінність, значущість та місце в системі соціальних координат.

У цьому контексті заслуговує на увагу позиція Ю. Хабермаса, який пропонує використовувати термін «Я-ідентичність» як синтез особистісної та соціальної ідентичностей. На його думку, ці сфери перебувають у постійному процесі взаємодії та взаємного визначення. Хабермас розглядає структуру особистості як взаємозв'язок двох вимірів — особистісного і соціального — у межах яких досягається «баланс Я-ідентичності», тобто гармонія між внутрішнім образом себе та соціальними очікуваннями.

Своєрідний погляд на проблему ідентичності запропонований також Е. Гідденсом. У його концепції ідентичність постає як напруга між двома полюсами: з одного боку — абсолютне пристосуванство (конформізм), з іншого — замкнутість на собі, відокремлення. Дослідник вводить поняття «спільної ідентичності», яку визначає як не завжди усвідомлюване, але стабільне відчуття приналежності до певної соціальної групи, що супроводжується загальними уявленнями, цінностями, емоціями, спільними для її членів.

Е. Гідденс підкреслює зв'язок ідентичності із соціальною структурою, акцентуючи на тому, що саме соціальні інститути формують особистісну ідентичність індивідів, забезпечуючи відносну стабільність і впорядкованість соціального життя. Таким чином, особистість формується не ізольовано, а в постійному діалозі з соціальним середовищем, яке визначає рамки, можливості та напрями самоідентифікації.

Механізми формування гендерної ідентичності дитини базуються на кількох ключових процесах. Насамперед ідеться про ідентифікацію з батьком або матір'ю, залежно від того, хто з них є найбільш значущою фігурою у житті дитини. Важливим чинником є також статево-рольова ідентифікація, яка полягає в ототожненні себе з представником певної статі, а також в орієнтації на ідеал статево-рольової поведінки, що відповідає уявленням дитини про позитивні риси чоловіка чи жінки — найчастіше уособлених у матері або батькові.

Ще одним істотним механізмом виступає соціальна оцінка поведінки, коли дитина сприймає реакцію оточення на її статево зумовлену поведінку. Така оцінка (схвалення, підтримка, осуд тощо) з боку батьків, вчителів чи однолітків посилює або послаблює ті чи інші моделі поведінки, сприяючи закріпленню у свідомості дитини уявлень про гендерно прийнятні ролі.

Аналізуючи особливості формування гендерної ідентичності у дітей молодшого шкільного віку, дослідники (О. Кононко, О. Рейпольська, О. Кікінеджі та інші) зазначають, що до шести років діти ще не усвідомлюють постійності статі повною мірою. Їм властиве поверхове розуміння гендерної

належності, залежне здебільшого від зовнішніх ознак — одягу, зачіски, поведінки. Діти цього віку можуть вважати, що зміна зовнішнього вигляду змінює і стать, тобто ще не сформоване розуміння стабільності гендерної ідентичності.

Таким чином, формування гендерної ідентичності у дитини відбувається під впливом моделей поведінки, значущих дорослих, соціальних оцінок і когнітивного розвитку, який дозволяє осмислити сталу приналежність до певної статі. Цей процес має поетапний характер і залежить від якості сімейного виховання, стилю педагогічної взаємодії та ширшого соціального контексту.

Проте саме у молодшому шкільному віці діти починають розуміти не лише зовнішні, а й абстрактні психологічні аспекти гендерних стереотипів. Якщо у дошкільному віці гендерна ідентифікація базується переважно на зовнішніх ознаках — одязі, зачісці, поведінці — то у молодшому шкільному віці відбувається усвідомлення більш складних характеристик, пов'язаних із соціальними очікуваннями та стереотипними уявленнями про риси особистості.

Так, діти починають сприймати стереотипні уявлення про те, якими "повинні бути" хлопчики і дівчатка. Наприклад, хлопчиків часто сприймають як сильних, активних, галасливих, розумних, тоді як дівчатка, за уявленнями дітей, мають бути спокійними, вихованими, чемними, слухняними. Формування цих уявлень відбувається пізніше, оскільки відмінності у поведінці чоловіків і жінок менш очевидні та менш помітні, ніж, наприклад, різниця в одязі чи характері праці.

Таким чином, у молодшому шкільному віці відбувається інтеграція різних компонентів гендерної ідентичності: усвідомлення власної статевої належності, початкові уявлення про сексуальну орієнтацію, гендерні переваги та орієнтації на соціальні зразки. Саме на цьому етапі гендерна ідентичність починає виступати центральним компонентом самосвідомості, стаючи основою для подальшого формування особистісної ідентичності.

Представники класичної та сучасної психології — зокрема Р. Слайчи, Р. Парк, З. Фрейд, Е. Еріксон та інші — підкреслюють, що процес становлення особистісної ідентичності у молодшому шкільному віці супроводжується яскравими емоційними переживаннями, які дитина має поступово інтегрувати у структуру власної особистості. Ці емоції, пов'язані з переживанням себе, своєї ролі, оцінки з боку інших, відіграють ключову роль у формуванні цілісного образу «Я», що має гендерне, емоційне й соціальне наповнення.

Згідно з концепцією З. Фрейда, у дітей молодшого шкільного віку формується несвідомий потяг до батьків протилежної статі, що є елементом класичного психоаналітичного підходу. Однак, усвідомлюючи власну зовнішню схожість і статеву приналежність, діти поступово починають ідентифікувати себе з батьками тієї ж статі — дівчатка з матерями, а хлопчики — з батьками.

У дослідженнях Г. Крайг зазначається, що у процесі розвитку "Я-концепції" у дітей формується все стійкіше уявлення про себе, значною мірою як відображення ставлення з боку значущих дорослих та однолітків. У міру того як ці уявлення стають більш реалістичними, дитина починає орієнтуватися на них при плануванні поведінки, визначенні меж дозволеного, формуванні моральної позиції. З віком діти набувають детальнішого і точнішого розуміння своїх фізичних, інтелектуальних та особистісних якостей, приписуючи собі дедалі більше унікальних рис, що веде до поглиблення структури особистості та ускладнення її образу «Я».

На думку В. Іванової, особистісна ідентичність є структурною одиницею «Я-концепції» і виражається як самовизначення в термінах фізичних, інтелектуальних і моральних рис особистості. У дітей молодшого шкільного віку особистісна ідентичність проявляється через:

- самоставлення (емоційне ставлення до себе),
- самооцінку (оцінка своїх якостей і здібностей),
- прийняття себе (позитивне або негативне сприйняття своєї особи),

ототожнення себе з авторитетною фігурою (ідентифікація з дорослим або зразком поведінки).

Р. Бернс підкреслює важливий зв'язок між компонентами «Я-концепції». Згідно з його підходом, образ «Я» — це когнітивне уявлення індивіда про себе, самооцінка — емоційне ставлення до цього образу, а самоставлення — інтегральний, стійкий емоційний компонент, який визначає загальну настанову на себе. Самооцінка, як вважає Бернс, є ключовим показником ставлення людини до себе, який формує поведінкові реакції, зумовлені образом «Я». Він також акцентує на стійкості самоставлення, що пояснюється самонаправленістю емоцій, пов'язаних з образом себе.

У психологічній літературі самооцінка розглядається як суб'єктивна оцінка особистістю власних якостей, результатів діяльності, сприймання себе іншими людьми. Вона базується на індивідуальній системі цінностей, і є відображенням суспільних норм і міжособистісних відносин, у яких живе та розвивається дитина.

Самооцінка безпосередньо пов'язана з однією з центральних потреб особистості — потребою в самоствердженні, прагненням знайти своє місце у світі, утвердитися як значуща особа в очах інших і у власному сприйнятті. Під впливом оцінок з боку значущих дорослих, однолітків та соціального оточення в особистості поступово складається ставлення до самої себе, формується не лише загальна самооцінка, а й оцінка окремих аспектів своєї активності: спілкування, поведінки, навчання, емоційних реакцій.

У молодшому шкільному віці процес формування самооцінки є поступовим і складним. На цьому етапі дитина ще не володіє достатнім рівнем рефлексії, тому її уявлення про себе значною мірою залежать від оцінок дорослих. Для того щоб навчитися об'єктивно оцінювати себе, дитина повинна спочатку навчитися оцінювати інших, тобто навчитися дивитися на себе ніби з боку, через порівняння з дорослими, ровесниками, казковими героями, улюбленими персонажами або представниками певних професій. Саме через

ідентифікацію з ними дитина поступово формує уявлення про позитивні та негативні якості особистості, зразки поведінки, моральні критерії.

Психологи вважають самооцінку одним із найскладніших продуктів свідомої діяльності дитини. На початкових етапах розвитку вона є відображенням зовнішніх оцінок, а справжня самооцінка формується лише тоді, коли набуває особистісного змісту, стає результатом власної активності дитини, її участі в аналізі свого досвіду, досягнень, помилок.

О. Л. Кононко у своїх наукових працях підкреслює, що становлення особистості дитини є цілісним, поступовим і перспективно спрямованим процесом, який охоплює розвиток соціальної, емоційної, інтелектуальної та індивідуальної зрілості. Особистісна ідентичність дитини пов'язана з усвідомленням себе як суб'єкта взаємодії із середовищем, здатного не лише адаптуватися, а й впливати на умови власної життєдіяльності, вибудовувати позицію стосовно світу і себе у ньому.

Дослідниця наголошує, що рефлексивні компоненти самосвідомості (особистісна рефлексія, механізми диференціації та ідентифікації) є фундаментом для формування адекватної особистісної ідентичності. Вони дозволяють дитині вибудовувати індивідуальну систему ціннісних орієнтацій, що визначають її ставлення до себе, інших і соціальних норм.

Окрему увагу О. Кононко приділяє розвитку статевої самосвідомості як умові гармонійного особистісного становлення. Дошкільний вік є сензитивним періодом для формування статевої ідентичності, усвідомлення незмінності статевої належності, розрізнення біологічних та соціокультурних ознак статі, що закладає основу для подальшого статево-рольового самовизначення.

Процес формування ціннісного самоставлення у молодших школярів різних віково-статевих груп ґрунтовно досліджувала О. Рейпольська. На її думку, ціннісне самоставлення об'єктивується у «Я-концепцію» як цілісну установку, що виступає внутрішнім регулятором поведінки. Вона спонукає дитину до адекватної поведінки, самостійного прийняття рішень, відповідальності за власні вчинки, що є важливим елементом становлення

особистісної ідентичності. Таке самоставлення формує внутрішні орієнтири, на основі яких дитина здійснює вибір і приймає рішення.

Крім того, дослідниця зазначає, що ціннісне самоставлення дошкільників і молодших школярів модифікується залежно від статі, що впливає на особливості статево-рольової поведінки, ефективність діяльності та характер взаємин з дорослими й однолітками. Таким чином, гендерний чинник опосередковує не лише зовнішні соціальні ролі, а й внутрішню систему цінностей, що складається в процесі соціалізації.

На основі аналізу наукових джерел (В. Агєєв, Л. Анциферова, Г. Бронфенбреннер, Дж. Тард та інші) можна виокремити соціально-психологічні та соціально-педагогічні механізми формування особистісної ідентичності.

Соціально-психологічні механізми:

Імпринтинг – фіксація особистістю на рецепторному та підсвідомому рівні особливостей об'єктів, що здійснюють на неї емоційно значущий вплив.

Наслідування – копіювання моделей поведінки, зразків діяльності, стилів спілкування, які дитина спостерігає у значущих осіб.

Рефлексія – здатність дитини оцінювати власні думки, емоції та вчинки, порівнювати себе з іншими, формувати уявлення про власне «Я».

Інтеріоризація – засвоєння зовнішніх соціальних норм, які поступово перетворюються на внутрішні установки, цінності й переконання.

Екстеріоризація – перехід від внутрішніх переживань, уявлень до їх реалізації у зовнішній поведінці та діяльності.

Соціально-педагогічні механізми:

Традиційний механізм – засвоєння норм, моделей поведінки, поглядів, культурних та соціальних стереотипів, які домінують у найближчому соціальному оточенні (сім'я, громада, культурне середовище).

Національно-соціальний механізм – вплив норм і цінностей, що характерні для національної або соціальної групи, до якої належить дитина; формування ідентичності через належність до певної культури чи соціуму.

Міжособистісний механізм – взаємодія з авторитетними особистостями (батьками, вчителями, значущими дорослими), в процесі якої відбувається передача зразків поведінки, цінностей та очікувань, що інтегруються у структуру особистості дитини.

Ці механізми в тісній взаємодії формують фундамент особистісної ідентичності, сприяють усвідомленню дитиною свого місця у соціальному світі, забезпечують перехід від зовнішньо обумовленої поведінки до внутрішньо вмотивованої активності.

Уявлення про структуру ідентичності як цілісної системи ґрунтується на розумінні її як конфігурації стійких зв'язків між окремими структурними елементами, які забезпечують цілісність, стабільність і самоідентичність особистості. Такий підхід дозволяє виділити три ключові компоненти ідентичності: когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий. Незважаючи на те, що в реальному житті спектр індивідуальних варіацій особистісної ідентичності значно ширший, запропонована диференціація дає змогу враховувати провідні відмінності та будувати стратегії виховання на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Когнітивний компонент ідентичності. У сучасній психологічній літературі ідентичність особистості часто інтерпретується як когнітивна структура, що включає такі поняття, як: «Я-концепція», «когнітивна організація», «внутрішня конструкція», «категоріальна система знань», «суб'єктивне сприйняття себе». Ця структура виконує функцію інтеграції соціального досвіду та безпосередньо впливає на поведінку, прийняття рішень та саморегуляцію.

Когнітивному аспекту ідентичності присвячені праці таких дослідників, як Е. Еріксон, А. Тейджфел, Дж. Тернер, Е. П. Белінська, Дж. Марсія, Р. Бернс, Г. Брейкуелл, Л. Б. Шнейдер, Н. І. Сарджвеладзе та інших. Зокрема, А. Тейджфел розглядає когнітивний компонент як частину Я-концепції, що формується на основі знань про своє місце в соціальній групі, включаючи оцінку та емоційне ставлення до членства в ній.

У когнітивно-орієнтованих підходах ідентичність розглядається як вираження змісту соціального досвіду особистості. Наприклад, О. Савина трактує когнітивний компонент як систему рольових і персональних самокатегоризацій. За поглядами Л. Шнейдер, когнітивна складова включає не лише уявлення про своє місце в соціальному світі, а й рефлексивні операції, які забезпечують розвиток інших складників ідентичності, зокрема емоційно-ціннісного та поведінкового.

У контексті дитячого розвитку когнітивний компонент включає усвідомлення дитиною своєї статевої належності, яка базується на анатомо-фізіологічних ознаках, а також на гендерних характеристиках, які дитина вчиться описувати через зовнішні прояви та поведінкові моделі. Формування гендерної ідентифікації є одним із найбільш стабільних і стрижневих компонентів самосвідомості, що з віком зазнає змін залежно від інтелектуального та соціального розвитку.

У процесі становлення гендерної ідентичності дитина:

усвідомлює власну стать,

починає розрізняти стать інших людей (спочатку — за зовнішніми ознаками, наприклад, одягом, зачіскою),

формує уявлення про свою приналежність до певної статі шляхом наслідування поведінки дорослих (хлопчик — батька, дівчинка — матері),

утверджується у своєму гендерному самовизначенні через включення у гендерно типову поведінку.

У результаті когнітивний компонент ідентичності виконує функцію усвідомлення себе в системі соціальних координат, формування внутрішнього образу «Я», який включає в себе гендерну, соціальну, рольову та індивідуальну самокатегоризацію. Він є базою для рефлексії, ціннісних орієнтацій та саморегуляції поведінки, що критично важливо у період молодшого шкільного віку — період активного становлення особистості.

Установлено, що діти наслідують батьків значно частіше, ніж інших дорослих, оскільки саме вони є постійним джерелом як позитивних, так і

негативних емоцій. Цей емоційний зв'язок з батьками створює умови для глибокої ідентифікації з ними, зокрема у сфері гендерної ідентичності, яка, у свою чергу, є першою категорією, в межах якої дитина починає усвідомлювати власне «Я». Саме з цього моменту і розпочинається формування Я-концепції, а отже — і становлення особистісної ідентичності.

Окрім гендерної належності, когнітивний компонент особистісної ідентичності охоплює:

усвідомлення суб'єктів бажаного і небажаного ототожнення (ідолів, прикладів для наслідування або, навпаки, прикладів, з якими дитина не бажає себе ідентифікувати),

уміння пояснити причини таких уподобань,

розуміння відповідних моделей поведінки, які пов'язані з певними віковими періодами (молодше дитинство, шкільний вік, підлітковий тощо),

ідентифікацію власного тіла і його частин,

усвідомлення відмінностей від інших (зовнішніх, особистісних, поведінкових),

усвідомлення своєї позиції в сім'ї, у школі, серед ровесників — тобто розуміння свого місця в системі соціальних взаємин,

знання про свій внутрішній світ (емоції, переживання, бажання) і вміння ідентифікувати ці стани,

уявлення про дорослість та поступове формування власної позиції щодо неї.

Таким чином, узагальнюючи підходи до тлумачення цього поняття, можна констатувати, що когнітивний компонент особистісної ідентичності в сучасній психології визначається як система знань і уявлень особистості про себе. Йдеться про Я-образ, що включає усвідомлення власної унікальності, безперервності і тотожності «Я» у часі й просторі, а також розуміння відмінностей від інших людей.

Емоційно-ціннісний компонент ґрунтується на оцінці особистістю власних якостей, поведінкових проявів і рольових характеристик. Ця оцінка

формується шляхом співвіднесення себе з еталонними моделями, засвоєними через досвід спілкування з дорослими, однолітками, а також через казки, ігри, медіаконтент тощо.

Цей компонент:

не має чіткої вікової залежності — він формується індивідуально, залежно від досвіду, стилю виховання та емоційного клімату у найближчому соціальному оточенні,

тісно пов'язаний з характером взаємин дитини з близькими дорослими, перш за все — з батьками,

забезпечує здатність дитини охарактеризувати себе, дати собі оцінку у контексті сімейного життя і взаємодії з соціумом.

Як показала О. Беляєва, емоційно-ціннісний компонент особистісної ідентичності слабо корелює з рівнем знань дитини про себе, і натомість значною мірою залежить від оцінок з боку оточення. Це підтверджує і загальновідоме положення, що самооцінка дошкільника та молодшого школяра здебільшого є похідною від ставлення до нього дорослих.

Завищена самооцінка часто призводить до спотвореного сприйняття власних можливостей, що проявляється у переоціненні результатів своєї діяльності, очікуванні необґрунтованих похвал, зниженні толерантності до критики. Навпаки, адекватна самооцінка виступає необхідною умовою особистісного зростання та успішної соціалізації, забезпечуючи впевненість у собі, готовність до взаємодії й саморефлексії.

Поведінковий компонент особистісної ідентичності розглядається як дієвий прояв ідентифікації, що виявляється у конкретних формах поведінки дитини. Він відображає внутрішній зміст ідентичності через зовнішні дії, які спрямовані на відтворення, вдосконалення або модифікацію особистісних рис, що асоціюються з об'єктом бажаного ототожнення.

Цей компонент включає:

практичну реалізацію власної ідентичності (наслідування, відтворення рольової поведінки, дотримання соціальних норм),

самостійну активність, спрямовану на зміцнення або уточнення образу себе у системі соціальних відносин,

рефлексію власної поведінки, співвіднесення її з еталонними зразками, очікуваннями значущих дорослих або групи однолітків.

Іншими словами, поведінковий компонент — це виявлення внутрішніх особистісних орієнтацій у зовнішній соціальній взаємодії: дитина не просто мислить і почуває себе певним чином, але й поводить згідно з образом себе та моделями, на які вона орієнтується.

Становлення особистісної ідентичності у молодшому шкільному віці відбувається під впливом цілого комплексу індивідуально-соціальних чинників, серед яких ключову роль відіграють:

батьківська позиція — стиль виховання, емоційна підтримка, рівень автономності, який дозволяють дитині проявляти;

соціальне середовище — педагогічна система, міжособистісні взаємини, шкільне середовище, група однолітків;

соціально-психологічні механізми формування ідентичності, такі як наслідування, рефлексія, інтеріоризація, соціальне порівняння тощо.

Молодший шкільний вік є періодом, що засвідчує якісні досягнення розвитку, набуті у ранньому дитинстві. На цьому етапі зростають не лише фізіологічні можливості, а й потреби у соціальній активності, включеності у діяльність дорослих, співучасті у значущих соціальних практиках. Діти прагнуть отримати позитивну оцінку та схвалення, що стимулює формування моральної саморегуляції і засвоєння соціальних норм.

У цей період для дитини актуальними стають:

усвідомлення змін у власному житті (перехід до нових форм навчання, зміна соціального статусу),

прийняття нових соціальних ролей,

орієнтація в соціумі та адаптація до нових умов (зокрема в закладі освіти),

потреба у приятнях, конструктивних взаєминах з іншими людьми.

Таким чином, молодший шкільний вік — фундаментальний етап у вихованні особистісної ідентичності. Від того, наскільки узгодженим і системним буде виховний і соціальний вплив у цей період, залежить успішність подальшого особистісного зростання дитини. Тому особливо важливо забезпечити:

- інтеграцію соціального та педагогічного впливу,
- професійну педагогічну підтримку,
- врахування індивідуальних та соціальних особливостей дитини при організації виховного процесу.

Висновки до першого розділу

Проведений теоретичний аналіз проблеми формування особистісної ідентичності дитини молодшого шкільного віку дозволяє зробити наступні узагальнення. Особистісна ідентичність — це складне багатовимірне утворення, що формується в процесі соціалізації та самопізнання дитини, інтегруючи її уявлення про себе, соціальні ролі, цінності та поведінкові орієнтири. Вона забезпечує відчуття безперервності, самототожності та цілісності особистості.

Встановлено, що у структурі особистісної ідентичності виділяються три взаємопов'язані компоненти: когнітивний (знання й уявлення про себе, Я-концепція, гендерна ідентичність, самопізнання); емоційно-ціннісний (самооцінка, самоприйняття, емоційне ставлення до себе); поведінковий (реалізація ідентичності у вчинках, рольова поведінка, самостійність, рефлексія власних дій).

Молодший шкільний вік є сензитивним періодом для формування особистісної ідентичності, оскільки дитина активно освоює нові соціальні ролі, засвоює моральні норми, прагне самостійності, самооцінки та визнання з боку значущих дорослих. Найбільш вагомий вплив на формування ідентичності дитини здійснюють сім'я, заклад освіти, авторитетні дорослі, група ровесників,

а також власна когнітивна активність і переживання, що пов'язані з особистісним зростанням.

Процес формування ідентичності не позбавлений труднощів і може супроводжуватися явищами дезідентифікації, що виникають у разі розриву між засвоєними нормами й соціальною реальністю. Це зумовлює необхідність комплексного педагогічного супроводу розвитку дитини, з урахуванням усіх чинників її соціалізації.

Таким чином, формування особистісної ідентичності дітей молодшого шкільного віку є важливим завданням сучасного виховання, яке потребує скоординованої взаємодії сім'ї, школи та соціального середовища, орієнтованої на підтримку самопізнання, самооцінки та самореалізації дитини.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Опис та характеристика методів дослідження самоідентифікації дітей молодшого шкільного віку

Період молодшого шкільного віку є критичним етапом у становленні особистості дитини. Саме в цей час відбувається формування уявлень про себе, свою унікальність, належність до соціальних груп (сім'ї, шкільного колективу, статі, нації тощо). Процес самоідентифікації у цьому віці має фундаментальне значення для подальшого психосоціального розвитку: він впливає на самооцінку, мотивацію до навчання, міжособистісні відносини та емоційне благополуччя дитини.

Сучасні соціальні виклики — зростання кількості сімей, які переживають розлучення, вплив медіа, цифрове середовище, багатомовність, мультикультурність та нестабільність соціальних норм — зумовлюють необхідність глибшого аналізу чинників, які впливають на становлення самоідентичності в дитинстві.

Попри значну кількість досліджень, присвячених підлітковій і дорослій ідентичності, проблема самоідентифікації саме у молодшому шкільному віці залишається недостатньо вивченою. Це ускладнює ефективну психологічну підтримку дитини на ранніх етапах її особистісного розвитку.

Метою дослідження є вивчення особливостей процесу самоідентифікації дітей молодшого шкільного віку, виявлення провідних чинників, що впливають на формування їхньої ідентичності, а також розробка практичних рекомендацій для педагогів і психологів щодо підтримки цього процесу. З метою дослідження самоідентифікації дітей молодшого шкільного віку нами було сформовано групу із 38 дітей 1-го та 2-го класів закладу загальної середньої освіти №7 та 35 батьків школярів.

Для дослідження нами було використано наступні психодіагностичні методики:

1. Методика «Хто Я?» (адаптована для дітей)

Автори: М. Кун і Т. Мак-Партленд

Мета: Дослідження змісту «Я-концепції» дитини, її уявлень про себе.

Опис: Дитині пропонується кілька разів (приблизно 10–15) завершити фразу «Я — ...». Важливо, щоб дитина відповідала у вільній формі. У молодшому віці можна використовувати допоміжні питання або малюнки.

Діагностує:

рівень рефлексії (чи може дитина описати себе);

провідні форми ідентичності (особистісна, статева, соціальна);

емоційне забарвлення самосприйняття.

2. Опитувальник «Аналіз сімейних взаємин» (АСВ)

Автори: Е. Г. Ейдемільер, В. В. Юстицькіс

Мета: Вивчення сприйняття дитиною сімейних відносин.

Опис: Це структурований опитувальник, що досліджує, як дитина (або її батьки) оцінює стиль виховання, характер стосунків у родині, емоційну атмосферу.

Діагностує:

вплив сімейного клімату на формування самоідентичності;

відчуття безпеки, емоційна стабільність;

ставлення батьків як фактор ідентичності дитини (якою її "бачать" та якою вона "стає").

3. Методика визначення батьківського ставлення (Г. Я. Варга, В. В. Столін)

Мета: Визначити образ дитини в очах батьків, що має прямий вплив на формування її самоідентифікації.

Опис: Методика заповнюється батьками. Складається з шкал, які описують різні типи ставлення: прийняття–відторгнення, співпраця, авторитарна гіперсоціалізація, домінування тощо.

Діагностує:

стиль виховання;

очікування батьків щодо дитини (якою вона має бути);

внутрішній образ дитини в очах батьків, що транслюється їй і впливає на самосприйняття.

4. Методика PARI (Parental Attitude Research Instrument)

Автори: Е. Шефер і Р. Белл

Мета: Дослідження особливостей батьківських установок, які впливають на соціалізацію та самоідентифікацію дитини.

Опис: Методика складається з тверджень, які оцінюють установки щодо виховання, ролей у сім'ї, жорсткості або м'якості контролю, орієнтації на незалежність дитини тощо.

Діагностує:

батьківські уявлення про свою роль та роль дитини;

ставлення до емоційного, інтелектуального та соціального розвитку дитини;

непрямі чинники формування самоідентичності через стиль батьківської взаємодії.

Комбінація цих методик дозволяє комплексно дослідити:

внутрішнє уявлення дитини про себе («Я-образ»);

вплив родинного середовища (через ставлення батьків і характер сімейних взаємин);

соціальні та емоційні чинники, що формують ідентичність у віці, коли вона лише починає оформлюватися.

2.2. Результати та інтерпретація дослідження самоідентифікації дітей молодшого шкільного віку

На рисунку 2.1. бачимо, що високий рівень самоідентичності виявлено у 30,2% досліджуваних дітей, середній у 43,1% та низький у 26,7%.

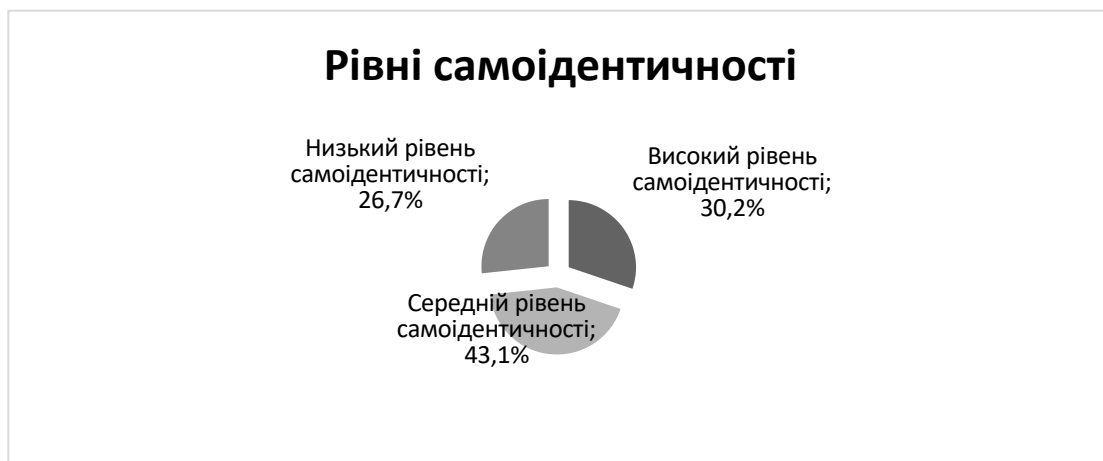


Рисунок 2.1. Результати дослідження рівнів самоідентичності

У межах дослідження було також проаналізовано батьківське ставлення до дітей. Як видно з рисунка 2.2, найвищим є показник симбіозу — 41,6%. Це свідчить про прагнення батьків підтримувати тісний емоційний зв'язок з дитиною. Вони глибоко переживають за неї, відчувають тривогу в разі будь-яких труднощів, болісно реагують на її невдачі. Показник прийняття становить 37,1%, а кооперації — 35,5%. Такий тип ставлення відображає щире зацікавлення у житті дитини, готовність допомагати їй, емоційно підтримувати та співпереживати. Для цих батьків характерні повага до особистості дитини, розуміння її потреб, а також встановлення обґрунтованих вимог із належним контролем за їх виконанням.

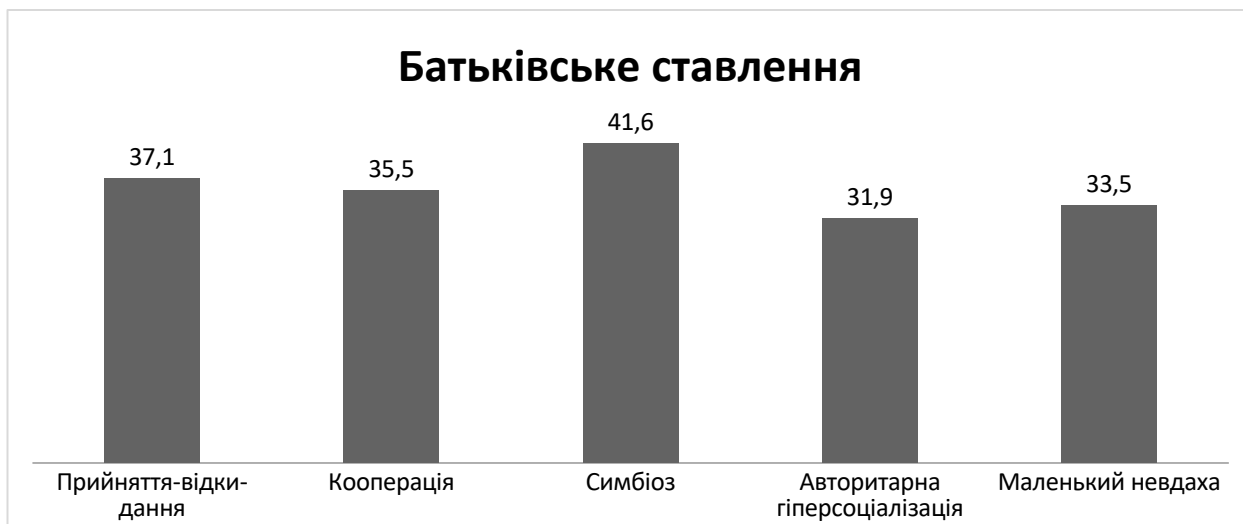


Рисунок 2.2. результати дослідження батьківського ставлення

В таблиці 2.1. зображено результати дослідження сімейних стосунків. Як бачимо показник гіпопротекція у 43,7%, гіперпротекція виявлено у 60,3% досліджуваних, потурання у 38,4%, ігнорування потреб у 60,6%, недостатність обов'язків у 35,7%, надмірність вимог у 64,3%, надмірність вимог-заборону у 59,6%, недостатність вимог у 40,4%, нестійкість стилю виховання у 39,5%, розширення сфери батьківських почуттів у 53,3%, надмірність санкцій у 59,1%, мінімальність санкцій у 41,9%, підтримка дитячих якостей у 38,3%, проекція на дитину власних небажаних якостей у 27,4%, нерозвиненість батьківських почуттів у 37,9%, виховна непевність батьків у 31,2%, фобія втрати дитини у 29,9%, перевага жіночих якостей у 50,4%, перевага чоловічих якостей у 49,6%, винесення конфлікту між подружжям в сферу виховання у 41,2% респондентів.

Таблиця 2.1. Результати дослідження сімейних стосунків

Сімейні стосунки	%
Гіперпротекція	60,3
Гіпопротекція	43,7
Потурання	38,4
Ігнорування потреб	60,6
Надмірність вимог	64,3
Недостатність обов'язків,	35,7
Надмірність вимог-заборон	59,6
Недостатність вимог	40,4
Надмірність санкцій	59,1
Мінімальність санкцій	41,9
Нестійкість стилю виховання	39,5
Розширення сфери батьківських почуттів	53,3
Підтримка дитячих якостей	38,3
Нерозвиненість батьківських почуттів	37,9
Виховна непевність батьків	31,2
Фобія втрати дитини	29,9
Проекція на дитину власних небажаних якостей	27,4
Перевага чоловічих якостей	49,6
Перевага жіночих якостей	50,4
Винесення конфлікту між подружжям в сферу	41,2

Для гармонійного розвитку дитина потребує чітких життєвих орієнтирів. Дитина засвоює цінності, сформовані у батька й матері; переймає таку модель позитивної поведінки, якою її уявляють батьки. Саме у сімейному колі діти засвоюють моральні норми, а також уміння щодо їх дотримання. У сімейному вихованні дитини, в постійних контактах із нею батькам необхідно прагнути до виникнення між ними почуття довіри, щирості та до безболісного подолання різних непорозумінь (різні непорозуміння, навіть конфлікти вирішуються за допомогою саме довірливих та щирих стосунків між батьками та дітьми). Довірливі стосунки, що лежать в розуміння між батьками і дітьми не завжди складається легко, просто і швидко. Стосункам дуже шкодить моралізування та тон розмови. Тож потрібне терпіння та розуміння того, що довірливі стосунки досягається значно складніше, коли не приділяти цьому належної уваги або коли праця і домашні клопоти вкрай обмежують спілкування з дітьми. За тими хатніми клопотами можна втратити і дитину. То ж саме її особистість має бути на першому місці. З роками така доброзичливість і увага дитини буде повернута до вас. На рисунку 2.3. представлено результати дослідження стосунків батьків із дітьми.



Рисунок 2.3. результати дослідження стосунків батьків із дітьми

З рисунка 2.3. бачимо, що у 33% виявлено зайву концентрацію дорослих, воно виявляється через задоволення ними усіх потреб дитини, її відсторонення від будь-яких турбот, проблем і труднощів. В основі цього стилю лежить безрозсудна любов батьків до дитини, що породжує її інфантилізм та егоїстичність. Зайва емоційна дистанція продіагностована у 31,5%, це відмежованість і нечутливість батьків до потреб дитини, обмаль правил та обмежень для неї. Причинами такої тактики невтручання батьків у життя дитини є їх ліберальні погляди на виховання, зайнятість своїми інтересами чи виховна безпорадність. Водночас емоційна пасивність батьків провокує тривожність дитини, а відсутність чітких обмежень породжує її індивідуалізм. Оптимальний емоційний контакт виявлено у 32,5% досліджуваних.

З метою встановлення особливостей розвитку самоідентифікації дітей молодшого шкільного віку нами було проведено кореляційний аналіз за допомогою програми SPSS 20.0.

На основі результатів кореляційного аналізу можемо зробити наступні результати. Нами встановлено взаємозв'язки високого рівня самоідентифікації на рівні значимості $p \leq 0,01$ із такими показниками, як: прийняття дитини зі сторони батьків ($r=0,713$), кооперація з батьками ($r=0,707$), оптимальний емоційних контакт батьків із дітьми ($r=0,752$) та розширення батьківських почуттів ($r=0,660$), а на рівні значимості $p \leq 0,05$ із такими показниками надмірність вимог ($r=0,463$).

Як бачимо, розвитку високого рівня самоідентифікації сприяють прийняття дитини зі сторони батьків, кооперація з батьками, оптимальний емоційних контакт батьків із дітьми та розширення батьківських почуттів. Процес самоідентифікації стає швидшим та більш наповненим якщо батьки зацікавлені у справах і планах дитини, намагаються у всьому допомогти дитині, співчують їй, батькам подобається дитина такою, яка вона є. Батьки високо оцінюють інтелектуальні та творчі здібності дитини, відчувають почуття

гордості за неї. Вони заохочують ініціативу і самостійність дитини, намагаються бути з нею на рівних. Батьки поважають індивідуальність дитини, симпатизують їй. Батьки прагнуть проводити багато часу разом з дитиною, схвалюють її інтереси і плани.

На рівні значимості $p \leq 0,01$ встановлено зв'язки середнього рівня самоідентифікації із такими показниками, як: кооперація з батьками ($r=0,737$), оптимальний емоційний контакт батьків із дітьми ($r=0,588$) та розширення батьківських почуттів ($r=0,512$).

Батьки прагнуть проводити багато часу разом з дитиною, схвалюють її інтереси і плани, поважають індивідуальність дитини, симпатизують їй, заохочують ініціативу і самостійність дитини, намагаються бути з нею на рівних тим самим сприяють формуванню середнього рівня самоідентифікації дитини. Емоційний контакт з дитиною та прояв власних емоцій навчить дитину проявляти свої емоції, а також полегшить процес самоідентифікації.

На рисунку 2.6. зображено результати кореляційного аналізу низького рівня самоідентифікації. Позитивні кореляційні зв'язки низький рівень самоідентифікації має із такими показниками, як: маленька невдаха ($r=0,539$), ігнорування потреб ($r=0,662$), нестійкість стилю виховання ($r=0,635$), виховна невпевненість батьків ($r=0,641$), емоційна дистанція ($r=0,547$).

Батьки прагнуть інфантилізувати дитину, приписують їй особисту та соціальну неспроможність. Батьки бачать дитину меншою в порівнянні з реальним віком. Інтереси, захоплення, думки і почуття дитини здаються батькам дитячими, несерйозними. Дитина видається непристосованою, неуспішною, відкритою для поганих впливів. У ставленні до своїх дітей із схильністю до невпевненості у методах, прийомах та стилях виховання, які вони використовують. Такі результати вказують на те, що присутня як різка зміна стилю, прийомів, що представляють собою перехід від дуже суворого до ліберального і потім, навпаки, перехід від значної уваги до дитини до емоційного відкидання її батьками, а також прагнення до максимального й некритичного задоволенню будь-яких потреб дитини. У зв'язку з цим батьки

намагаються захистити дитину від труднощів життя і строго контролювати її дії.

Підсумовуючи, можемо сказати, що на формування самоідентичності дітей молодшого шкільного віку значною мірою впливають батьки. Зокрема їх стиль виховання, ставлення до дитини, особливості взаємодії із дитиною.

Висновки до другого розділу

З метою дослідження самоідентифікації дітей молодшого шкільного віку нами було сформовано групу із 38 дітей 1-го та 2-го класів закладу загальної середньої освіти №7 та 35 батьків школярів. Для діагностики самоідентичності молодших школярів нами було використано такі методики: Хто Я?” (“Self-attitudes test”), Опитувальник «Аналіз сімейних взаємин» (АСВ) (Ейдемільер Е.Г., Юстицькіс В. В.), Методика визначення батьківського ставлення (Г. Я. Варга, В. В. Столін), Методика PARI (Є.С. Шеффер і Р.К. Белл).

На основі проведеного дослідження нами було отримано наступні результати. У досліджуваних дітей переважає середній рівень самоідентичності, а у батьків найбільше переважає показник симбіоз, гіперпротекція, ігнорування потреб, надмірність вимог, перевага жіночих якостей, виявлено зайву концентрацію дорослих. На основі кореляційного аналізу встановлено взаємозв'язки високого рівня самоідентифікації, кооперація з батьками, прийняття дитини зі сторони батьків, оптимальний емоційних контакт батьків із дітьми, розширення батьківських почуттів, надмірність вимог, нестійкість стилю виховання, ігнорування потреб, виховна невпевненість батьків та емоційна дистанція.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного теоретичного аналізу та емпіричного дослідження встановлено, що особистісна ідентичність є складним багатовимірним утворенням, яке формується в процесі соціалізації, самопізнання та взаємодії дитини з соціальним оточенням. Визначено, що особистісна ідентичність забезпечує відчуття безперервності, самототожності та цілісності особистості дитини.

Узагальнено підходи до структури особистісної ідентичності, у межах яких виокремлено три взаємопов'язані компоненти: когнітивний (знання про себе, Я-концепція, гендерна ідентичність); емоційно-ціннісний (самооцінка, самоприйняття, емоційне ставлення до себе); поведінковий (реалізація ідентичності через діяльність, самотійність, рефлексія поведінки).

Обґрунтовано, що молодший шкільний вік є сензитивним періодом для формування особистісної ідентичності, адже саме в цей час дитина активно засвоює соціальні ролі, моральні норми, прагне до самотійності та визнання з боку значущих дорослих. Встановлено, що провідними факторами впливу є сім'я, заклад освіти, група ровесників, а також рівень когнітивного розвитку, самооцінка та емоційний досвід дитини.

У ході емпіричного дослідження виявлено, що більшість дітей мають середній рівень сформованості особистісної ідентичності. Разом з тим, у системі батьківського виховання діагностовано переважання симбіозу, гіперпротекції, ігнорування потреб дитини, надмірності вимог, а також емоційної дистанції та нестійких виховних позицій.

На основі кореляційного аналізу встановлено взаємозв'язки між рівнем самоідентифікації дітей та такими чинниками, як кооперація з батьками, прийняття дитини, оптимальний емоційний контакт, розширення батьківських почуттів, а також — виховна невпевненість, надмірність вимог, ігнорування потреб.

Загалом, ефективне формування особистісної ідентичності у молодшому шкільному віці потребує скоординованої взаємодії сім'ї, школи та соціального оточення, а також комплексної педагогічної підтримки, що враховує індивідуальні та соціально-психологічні особливості дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безверхий О.С. Розвиток моральної саморегуляції у молодшому шкільному віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». – Вінниця, 2001. 24 с.
2. Бітянова М.Р. Дитина у школі : технології розвитку. К. : Главник, 2007. – 144 с.
3. Бовть О.Б. Агресивні реакції та шляхи їх корекції в молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2001. – 15 с.
4. Боделан О.Р. Психологічне забезпечення адаптації дітей шестирічного віку до навчальної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Боделан О.Р. – Одеса, 2000. – 15 с.
5. Бондар Л. В. Спільна навчальна робота молодших школярів як чинник їх розумового та соціального розвитку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Бондар Л.В. – Київ, 2003. – 20 с.
6. Бушай І.М. Психологічні основи становлення образу світу дітей шкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. псих. Наук : спец. 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія» / Бушай І.М. – К., 2009. – 41 с.
7. Валуйський О. О. Філософія суспільства : навч. посіб. / О. О. Валуйський. — К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2013. — С. 12.
8. Главінська О.Д. Вплив низької навчальної успішності на становлення самооцінки школяра : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія» / Главінська О.Д. – Київ, 2002. – 17 с.
9. Гнатенко П. І. Ідентичність: філософський та психологічний аналіз / П. І. Гнатенко, В. М. Павленко. К. : АРТ-ПРЕСС, 1999. 466 с.

10. Горбань Г. О. Соціально-психологічне дослідження особистості школяра в процесі експериментального навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.05 «Соціальна психологія» / Горбань Г.О. – Київ, 2002. – 20 с.
11. Гудима О.В. Психолого-педагогічні детермінанти моральних вчинків учнів молодшого шкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія» / Гудима О.В. – К., 2007. – 23 с.
12. Жигайло О.О. Структурно-динамічні особливості розвитку Я-концепції молодшого школяра : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія» / Жигайло О.О. – К., 2009. – 20 с.
13. Зливков В. Проблема особистісної та професійної самоідентифікації в сучасній психології. Соціальна психологія – 2006. – №5 . С.128–136.
14. Іванчук М.Г. Психолого-педагогічні основи виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія» / Іванчук М.Г. – Київ, 2005. – 43 с
15. Карікаш В.І. Позитивна психотерапія / В.І.Карікаш, Л.С.Москаленко // Основи психотерапії: навч. посіб. / В.І.Банцер, Л.О.Гребінь, З.В.Гривул [та інш.]; під заг. ред. К.В.Седих, О.О.Фільц, Н.Є.Завацька. – Полтава: Алчевськ: ЦПК, 2013. – С.163–185.
16. Киричук О.І. Виховання в учнів інтересу до навчання / О.І. Киричук. – К., 1986. – 48 с.
17. Козачук С.А. Психолого-педагогічні умови розвитку пізнавальної активності молодших школярів у процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія» / Козачук С.А. – К., 2008. – 24 с.
18. Кубриченко Т.В. Формування гендерної ідентичності студенток педагогічного коледжу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих.

наук : спец. 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія». Івано-Франківськ, 2007. – 20 с.

19. Кургузов А. О. Мова як засіб соціокультурної самоідентифікації особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук : 09.00.03 / А. О. Кургузов. — 14 с.

20. Кутіщенко В.П. Динаміка емоційно-ціннісного ставлення молодших школярів до учбової діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія» / Кутіщенко В.П. — Київ, 2003. — 19 с.

21. Левківський М.В. Історія педагогіки : навчальний посібник / Левківський М.В., Микитюк О.М.; [За ред. М.В.Левківського]. — Харків.: «ОВС», 2002. — 240 с.

22. Лісовий О. В. Соціокультурна самоідентифікація особистості : дис. ...канд. філос. наук / О. В. Лісовий. К., 2012. — 21 с.

23. Ложкін Г. Професійна ідентичність в контексті маргінальної поведінки суб'єкта. Соціальна психологія. — 2008. — №3.— С.123–130.

24. Москаленко Л.С. Соціальна ідентифікація як психологічна умова становлення соціального статусу школяра в учнів початкової школи. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки : зб. наук. праць. — К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2008. — № 21 (45). — С. 92–98.

25. Мусіяка Н.І. Особливості молодших школярів з різним рівнем навчальних досягнень : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія» / Мусіяка Н.І. — К., 2009. — 21 с.

26. Новак Т. В. Самоідентифікація і проблема формування особистості у філософії психоаналізу Вісн. Нац. авіа. ун-ту. 2011. № 1. С. 96–100. (Сер. Філософія. Культурологія). Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnau_f_2011_1_25).

27. Павелків Р.В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості в молодшому шкільному віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт.

псих. наук : спец. 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія». Рівне, 2005. – 38 с.

28. Поліщук Ю. Й. Самоідентифікація особистості в процесі соціально-педагогічної діяльності молодіжного об'єднання. Режим доступу : http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob_l_silsk_shkolu/3/vupysk_17.pdf.

29. Резнік О. Політична самоідентифікація особистості за умов становлення громадянського суспільства / О. Резнік. — Режим доступу : <http://i-soc.com.ua/files/Reznik2003.pdf>.

30. Савчин М.В. Вікова психологія : навч. посібник / М.В.Савчин, Л.П.Василенко – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.

31. Садова І.І. Психологічні чинники виникнення конфліктів у системі «вчитель-учні» початкової школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія». К., 2009. – 20 с.

32. Скрипченко О.В. Молодший шкільний вік / Вікова та педагогічна психологія: навч. Посібник. К. : Просвіта, 2001. – С.114–174.

33. Соціологія : короткий енциклопед. словник. — К. : Укр. центр духов. культури, 1998. — 736 с.

34. Стояно О. О. Актуалізація проблеми самоідентифікації особистості в суспільстві, що трансформується. — Режим доступу : http://iai.dn.ua/_u/iai/dtp/CONF/13/articles/sec3/stat312.html.

35. Стратонова Н. Самоідентифікація особистості у віртуальному просторі гри. Режим доступу : <http://esnuir.eenu.edu.ua/handle/123456789/6281>.

36. Тітов І.Г. Психологічні передумови становлення учіннєвої суб'єктності молодшого школяра. Особистісне становлення дитини: суб'єктний вимір : монографія; за ред. І.Г. Тітова. – К. : ВЦ «Академія», 2015. – С.94–119.

37. Томчук С.М. Генеза негативних психічних станів молодших школярів та їх корекція : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія». К., 2006.— 25 с.

38. Чепелева Н.В. Життєва ситуація особистості. Підручник. – Київ : Либідь, 2003. – С.112–135.
39. Швалб Ю.М. Психологічна діагностика рівня сформованості учбової діяльності в молодших школярів. Психологія. – 1998. – Вип. 31. – С. 58–73.
40. Шевченко О.В. Національна ідентифікація у становленні Я-образу особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія» К., 2005. – 21 с.
41. Юдіна Н.О. Мотивація молодших школярів / Н.О.Юдіна. – Полтава, 2002. – 40 с.
42. Юдіна Н.О. Розвиток мотивації навчання молодших школярів у процесі вивчення інтегрованих курсів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія» К., 2003. – 16 с.
43. Яблонська Т.М. Розвиток ідентичності дитини в системі сімейних взаємин : [монографія] Суми: Вид-во СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2013. – 444 с.
44. Antiamerikanismus als Element der Selbstidentifizierung Russlands. — Режим доступу : <http://de.sputniknews.com/politik/20120320/263107745.html>.
45. Bain. The Concept of Social Process Miami University, Oxford, Ohio. —Режим доступу : https://www.brocku.ca/MeadProject/Bain/Bain_1932a.html.
46. Konstanze Quirmbach. Ich bin fuer Sie da mit meinen Angeboten / Konstanze Quirmbach. — Режим доступу : https://konstanze-quirmbach.de/newsletter/newsletter50_2012.php.
47. Phasen des kreativen Prozesses. — Режим доступу : https://de.wikipedia.org/wiki/Phasen_des_kreativen_Prozesses.
48. Social Processes: The Meaning, Types, Characteristics of Social Processes by Saritha Pujari Sociology. — Режим доступу :

<http://www.yourarticlelibrary.com/sociology/social-processes-the-meaning-types-characteristics-of-social-processes/8545>.

49. Waterman A. S. Identity development from adolescent to adulthood: an extension of theory and review of research / A. S. Waterman // Development psychology. — 1982. — Vol. 18. — № 3. — P. 341.