

УДК 37.018.32

Людмила Якуба

**ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОЇ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА  
В РІЗНИХ УМОВАХ СОЦІАЛІЗАЦІЇ**

*У статті представлено теоретичні та практичні аспекти дослідження проблеми самостійності особистості підліткового віку – прояви рівнів особистості та детермінанти розвитку в різних соціальних умовах.*

**Ключові слова:** спілкування, сім'я, підліток, формування самостійності, соціальна депривація.

*В статье представлены теоретические и практические аспекты исследования проблемы самостоятельности личности подросткового возраста - проявления, уровне личности и детерминанты развития.*

**Ключевые слова:** *общение, семья, подросток, формирование самостоятельности, социальная депривация.*

*In the article we described the theoretical and the practical aspects of the research problem of the teenager's self-dependence – the display of the levels and the determinants of the personality development in the different social conditions.*

**Key words:** *communication, family, teenager, forming of the self-dependence, social deprivation.*

**Постановка проблеми.** Суспільна практика сьогодні ставить перед психологією необхідність розробки проблеми розвитку самостійної та активної особистості. У сучасній психології самостійність визначається як вольова якість особистості, виражена в умінні за власною ініціативою ставити мету, знаходити шляхи її досягнення і практично виконувати прийняті рішення [5]. Розвивати самостійність як якість особистості непросто, оскільки потрібно зуміти створити такі умови, за яких з'являється бажання творити і впевненість в тому, що вдасться досягти поставленої мети. Важливо враховувати той факт, що всі суб'єкти виховного процесу різняться за своїми інтересами, ініціативністю, віковою специфікою і т. ін. Тому технологія формування самостійності має створюватись поетапно, і сам процес розвитку буде досить тривалим. Особливо суперечливим він є у підлітковому віці, коли загострюються внутрішні протиріччя, актуалізуються пригнічені потреби.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз літературних джерел дав змогу визначити, що у науці проблема самостійності не є новою. Вона досліджувалася багатьма вченими (Г. Алова, С. Архангельський, Ю. Бабанський, В. Буряк, В. Давидов, М. Дайрі, М. Данилов, В. Євдокимов, Б. Єсіпов, В. Козаков, Г. Кудрявцева, Н. Кузьміна, І. Лернер, А. Матюшкін, О. Нільсон, П. Підкасистий, І. Прокопенко, О. Савченко, М. Скаткін, Б. Сусь, Н. Тализіна, О. Усова, Г. Щукіна та ін.). Психологічні аспекти проблеми висвітлено в працях Б. Ананьєва, Д. Богоявленського, Л. Виготського, І. Гальперіна, О. Леонтєва, І. Менчинської, С. Рубінштейна та ін. Поняття «сам» у психолого-педагогічних дослідженнях характеризується як здатність діяти відносно незалежно, ізольовано від інших, без зовнішньої допомоги (Л. Виготський), з огляду на особистісні якості (Л. Божович), зберігаючи свою позицію, не дивлячись на змінені умови (А. Латинцева), ініціативно (Ю. Янотовська). Більшість учених пов'язують феномен самостійності з вивченням вольових процесів та якостей особистості.

Незважаючи на певну увагу науковців до названої проблеми, лише незначна кількість досліджень була спрямована на вивчення психолого-педагогічних умов, що визначають розвиток самостійності підлітків [2]. Особливо актуальна проблема формування самостійності у вихованців інтернатного закладу. Більшість з них з раннього дитинства відчула приниження, байдужість, матеріальні нестатки та інші прояви соціальної депривації. Це негативно позначилося на їхньому ціннісному ставленні до інших, самооцінці, інших особистісних аспектах [3].

**Метою написання статті** є визначення психологічних особливостей та чинників розвитку самостійності у підлітків школи-інтернат.

Основний етап дослідження, проведеного нами на виборці із учнів 8,9 та 10 класів школи-інтернат та учнів 10 класу ЗОШ, був спрямований на підтвердження та конкретизацію гіпотези: ситуація соціальної депривації пригнічує розвиток самостійності підлітка.

З метою вивчення особливостей сформованості параметрів готовності до самостійного життя у вихованців інтернату було прийнято, що в якості нормативу виступатимуть результати діагностики підлітків, які виховуються в сім'ях, а також дані, отримані емпіричним шляхом. У силу об'ємності поняття «готовності до самостійного життя» було виділено наступні критерії: тимчасова перспектива, професійна спрямованість, самооцінка, ціннісні орієнтації, спілкування і розуміння підлітками сутності поняття «самостійність».

Оскільки об'єктом дослідження виступають учні 8-10 класів, то за основний показник самостійності ми взяли навчальні досягнення учня (уміння) та ставлення до доручень у школі.

Відносно того, як учень уміє користуватися отриманими знаннями, зазвичай, учені виділяють три рівні самостійності: копіювання, відтворення і рівень творчого ставлення. Якщо орієнтуватися на більш віддалені результати навчання і розвивати самостійність як якість особистості та характеристику діяльності, то необхідно мати на увазі різні її прояви.

**Виклад основного матеріалу.** В якості критеріїв виокремлення рівнів самостійності виступили:

- 1) *ступінь сформованості знань і умінь* (їх глибина, комплексність, гнучкість, взаємозв'язок в процесі здійснення діяльності);
- 2) *зміст та стійкість мотивації* (прояв ситуативних або стійких мотивів, комплекс мотивів, їх соціальна спрямованість, зв'язок з життєвими планами учнів);
- 3) *ставлення школярів до навчальної діяльності, їх моральні основи* (прояв інтелектуальної та практичної ініціативи, активності, відповідальності, самоконтролю, взаємоконтролю, співпраці).

Відповідно до цих критеріїв ми виділили три рівні самостійності: *наслідувально-пасивний (низький), активно-пошуковий (середній), інтенсивно-творчий (високий)*. Коротко розкриємо зміст кожного рівня:

- *Низький рівень* – учень може виконувати дії за готовим зразком (копіювання). Це – наслідування, необхідний супутник учіння. Л. С. Виготський, Л. Г. Ковальов, вважають, що наслідування є властивістю особистості, яка розвивається, а з іншого боку – способом пізнання дійсності. Адже будь-яка дія людини, особливо дитина, так чи інакше пов'язана з діяльністю інших людей. Щоб наслідувати - писав Л. С. Виготський, дитина повинна мати якусь можливість переходу від того, що він вміє, до того чого не вміє. Цінність же такої самостійності залежатиме від того, які образ і для якого наслідування отримує учень [4].

- *Середній рівень (активно-пошуковий)* – вільне застосування знань у знайомій, стандартній ситуації; мету роботи, навчальну задачу висуває вчитель, але планувати її рішення учень може вже сам. Виконуючи типові вправи, приклади, викладаючи текст, учень піддає матеріал частковій реконструкції, суть питання вміє розкрити своїми словами, не копіюючи підручник або розповідь вчителя. Здібності до між-предметних умінь, навичок, узагальнень та систематизації матеріалу розвинені недостатньо - якщо навчальна задача ускладнена або вимагає творчого рішення, то виникають труднощі і невдачі. Успішно здійснюється взаємоконтроль, самоконтроль, але переважно після завершення роботи. Сам же процес діяльності контролюється слабо. Для цього рівня самостійності характерний частіше один, але стійкий мотив (бажання дізнатися нове, почуття обов'язку та ін.)

- *Високий рівень (інтенсивно-творчий)* – учень успішно застосовує знання в новій, нестандартній ситуації, тобто спостерігається явище переносу. При цьому виявляється їх системність, вміння учня встановлювати внутрішньо предметні і міжпредметні зв'язки. Спостерігається високий рівень прогнозування власної діяльності: учень сам може поставити перед собою мету, здатний бачити і сформулювати навчальну проблему, планувати етапи її вирішення [4].

У школярів, котрі володіють високим рівнем самостійності, може бути добре виражена оригінальність мислення, вміння використовувати різні засоби навчання. Спостерігається висока інтенсивність самостійної діяльності, у ході якої постійно здійснюється самоконтроль. Процес вирішення задачі опосередковується її умовами, виявляється мотивація, часто пов'язана з життєвими планами та професійними намірами учнів [9]. Поряд з цим добре виражені і суспільно значущі мотиви: активне ставлення до роботи інших, готовність співпрацювати з учителем, товаришами, працівниками бібліотеки, інших позашкільних закладів. Відзначається висока відповідальність за результати індивідуальної і колективної праці.

Зазначені вище критерії виділені в силу того, що вони є складовими самовизначення і в цілому можуть охарактеризувати рівень сформованості особистісного самовизначення. Рівнем готовності до самостійного життя підлітка за цими критеріями вважалось виділення їм декількох пріоритетних цінностей (у ситуації неузгодженості цілісної системи цінностей); наявність у більшій мірі продуктивного спілкування, позитивного сприйняття партнера по

спілкуванню прийняття минулого, уявлення про найближче і далеке майбутнє; визначеність з професійною сферою, знання місця майбутнього навчання і вимог до професійних умінь і здібностей; рефлексія своїх дій і вчинків, середня і висока самооцінка з помірною розбіжністю з рівнем домагань; розуміння самостійності через цілепокладання, планування, прийняття рішень і відповідальність за них[6].

У процесі дослідження самостійності підлітків використовувався метод спостереження, яке проводилось у досліджуваних класах школи-інтернату та ЗОШ в умовах звичайної обстановки. Об'єктом спостереження була поведінка дітей-підлітків на перервах між уроками, їх співпраця та ігри. Це не є безпосередньо тим об'єктом, який ми досліджуємо – самостійність підлітків, але розглядувана поведінка може значно допомогти в проведених дослідженнях.

Емпіричні результати, отримані на основі шкали «тимчасова перспектива» (опитувальник Зімбардо, свідчать, що ставлення до майбутнього у підлітків з сімей оптимістичне; минуле також згадується в райдужних тонах. Плани на майбутнє не конкретні, але вони повні звершень, досягнень; страхи щодо майбутнього узагальнені: «боюся труднощів, пов'язаних з дорослою життям», «не складеться кар'єра». Інша картина у підлітків, які виховуються без піклування батьків: багато дітей взагалі не відповіли на питання даного параметра (45% зі 100%). До майбутнього ставлення песимістичне, часто на питання про майбутнє відповідають: «Я помру». Минуле згадують у чорних, негативних тонах. Страхи майбутнього стосуються вступу до інституту, пошуків роботи.

Ціннісні вибори за окремими параметрами збігаються у двох груп. Відмінність в тому, що дітям з інтернату складно описати свої ідеали жінки і чоловіка, дехто взагалі не міг нічого повідомити з цього приводу. Підлітки з сімей часто вказували в якості ідеалу жінки - маму, а ідеалу чоловіка - тата. Дані методики Рокіча «Ціннісні орієнтації» підтверджуються даними анкети і проєктивної методики «незакінчені речення»: ціннісні пріоритети підлітків обох груп практично збігаються.

За шкалою «професійна спрямованість» підлітки з сімей планують обирати професії менеджерські, управлінські, вихованці інтернату – робітничі професії. Пояснюючи вибір професії, підлітки з родин спираються на наявні у них здібності, інтереси: «люблю проєктувати», «я творча людина» чітко вказують які навчальні заклади їх цікавлять. У підлітків з інтернату відповіді стереотипні: «подобається». Вони не аналізують свій вибір, не знають, де можна придбати обрану професію. Привабливість професії у дітей з сімей пов'язана в основному з високими матеріальними статками, інтересом до професії та можливістю розвитку. Підлітки з інтернату на перше місце ставлять інтерес, далі – «можливість розвитку». Вони мало знають про обрану професію, частіше – це «картинки з фільмів».

Підлітки із сімей відзначають, що знають про свою майбутню професію, виділяють вимоги до умінь і навичок, необхідність наявності здібностей (внутрішні фактори). А підлітки з інтернату відзначають знання «умов праці» (зовнішні фактори). Незакінчені пропозиції за цією шкалою завершила менша частина вихованців інтернату. Діти з родин завершують пропозиції про роботу з огляду на цінності роботи для них самих: «робота буде цікава, буде радувати, буде дохідна, престижна».

Учні 8 класу школи-інтернату характеризуються переважно низьким та середнім рівнем самостійності, в той час як учням 8 класу ЗОШ більш притаманний середній рівень; лише у 29% зі 100% учнів проявився високий рівень самостійності (рис. 1).

Рис. 1. Рівні прояву самостійності у підлітків школи – інтернату та ЗОШ(порівняльний аналіз)



Учні ж 9-10 класі ЗОШ проявили середній і у 31% учнів (з 100%) високий рівні самостійності у навчальному процесі (рис. 2).

Рис. 2. Результати опитування учнів 9-10 класів школи-інтернату та ЗОШ



Як бачимо, учні 9-10 класів школи-інтернату показали майже однакові результати: у деяких учнів зберігся низький рівень, у переважній більшості – середній і у 15% учнів (з 100%) – високий.

Основна відмінність полягає в тому, що підлітки з сімей здійснюють, переважно, самостійний пошук свого майбутнього, аналізують свої здібності, інтереси, підшуковують навчальні заклади, обмірковують свій вибір з однолітками, а для підлітків, які виховуються в інтернаті, заздалегідь визначене коло професій і навчальних закладів, куди вони зможуть піти вчитися. Тому часто вони не знають, де здобути професію, сподіваються на пропозицію їм того чи іншого навчального закладу, соціальної служби міста. З цієї ж причини вони не замислюються про вимоги до вибору професії і про свої здібності та навички, які можуть бути включені й корисні в тій чи іншій діяльності. Разом з тим, на важливість для дітей-сиріт їхньої майбутньої роботи вказує високий інтерес до цієї групи питань.

Отже, можна констатувати відставання підлітків з інтернату від підлітків, які виховуються в сім'ях щодо їх професійної спрямованості.

Мотивація професійного самовизначення у вихованців шкіл-інтернатів характеризується високим ступенем зацікавленості в самовизначенні, новій інформації про себе і про світ професій, що виявилось в ході всього дослідження. Серед двох найбільш особистісно

значущих і очікуваних подій майбутнього вихованцями називається робота, професійна діяльність, майбутня сім'я.

Про самостійність підлітки з родин міркують досить узагальнено: «забезпечувати себе», «отримати незалежність», «самостійно приймати рішення», вони ніби бачать загальну суть цього поняття. Діти, котрі виховуються в інтернаті, у своїх судженнях дещо відрізняються: одні дають більш конкретні пояснення: «стаєш відповідальним», «сам відповідаєш за свої дії», інші - розуміють самостійність як зовсім конкретні дії: «купувати речі», «платити за квартиру». У другій групі соціальних сиріт сенс відповідей зводиться в основному до того, що самостійність – це «роби, що хочеш, ніхто тебе не вчить, не напружує».

За незакінченою пропозицією «Коли у мене щось не виходить, я ...» також отримані різні результати: діти в інтернаті деструктивно реагують на ситуацію невдачі, не прагнуть її змінити: «гніваюсь», «плачу». Підлітки ж з сімей дають конструктивні відповіді: «роблю заново», «роблю все і добиваюся своєї мети».

Таким чином, бажаючи жити самостійно, не всі підлітки з інтернату розуміють відповідальність і складнощі цього кроку; у них немає достатніх внутрішніх ресурсів на самостійні дії, їм необхідні зовнішній контроль і допомогу. Підлітки з родин не всі заявляють про бажання жити самостійно, розуміючи рівень відповідальності цього кроку, вони більш послідовні у своїх судженнях про самостійне життя і мають хороші внутрішні ресурси для виконання відповідальних справ і подальшого саморозвитку.

Якісний аналіз уточнює і коригує дані за методикою Дембо-Рубінштейн і підтверджує неадекватність самооцінки підлітків-сиріт за шкалою «самостійність» і більш низькі результати, ніж у дітей з сімей.

Пропонуємо узагальнену характеристику особистості, з різними рівнями самостійності:

1. Оптимальним є порівняно високий рівень домагань, який підтверджує уявлення про свої можливості, що є важливим фактором особистісного розвитку; занижений рівень домагань - це індикатор несприятливого розвитку особистості.

Якщо дуже низький або дуже високий рівень домагань відзначений з якої-небудь однієї шкалою, то це може характеризувати підвищену значущість (чи деклароване нехтування) тієї чи іншої якості для школяра.

2. Неадекватна самооцінка може підтверджувати особистісну незрілість, невміння правильно оцінити результати своєї діяльності, порівнювати себе з іншими, може вказувати на суттєві порушення у формуванні особистості - «закритості для досвіду», нечутливості до своїх помилок, невдач, зауважень і оцінок оточуючих.

Занижена самооцінка свідчить про крайнє неблагополуччя у розвитку особистості. Ці учні складають «групу ризику», їх, як правило, мало. За низькою самооцінкою можуть ховатися два абсолютно різних психологічних явища: справжня невпевненість у собі і «захисна», коли декларується (самому собі) власне невміння, відсутність схильності, що дозволяє не докладати жодних зусиль.

3. Домагання значною мірою ґрунтуються на оцінці своїх можливостей і служать стимулом особистісного розвитку. Велика розбіжність в балах характеризує різкий розрив між рівнем домагань і рівнем самооцінки. Такий розрив вказує на конфлікт між тим, до чого школяр прагне і тим, що він вважає для себе можливим.

Стосовно міжособистісного спілкування, то підлітки з родин відзначають, що будуть звертатися в складних ситуаціях за допомогою до батьків, а в інтернаті – один до одного. Ворожість з боку дорослих для дітей з сімей є рідкісне явище, а в інтернаті - як характерне. Ворожість з боку підлітків до дорослих обидві групи оцінюють, як достатньо поширене явище. Основними причинами конфліктів у житті підлітків з сімей служить неуспішність у школі та нерозуміння їх дорослими. У той же час у підлітків, які виховуються в інтернаті, - нерозуміння їх дорослими і взаємини з дітьми в групі.

Діти з сімей хотіли б змінити свої стосунки з батьками, родичами. В інтернаті думки розділилися: частина досліджуваних нічого не хоче змінювати у своєму житті, інші хотіли б змінити все. Людей і навколишній світ підлітки з родин описують як «добрий,

люблячий», («доброзичливі люди», «мої друзі», «мене радує», «світ повний можливостей»). Діти ж з інтернату взагалі не дають суджень про оточуючих їх людей, а світ в цілому оцінюють позитивно: «прекрасний, гарний».

За результатами опитувань виявлено наступне:

- в групі підлітків із школи-інтернату загальна кількість учнів, що знаходяться на низькому рівні самостійності, склала 35%, на середньому – 55%, на високому -10%;
- в групі підлітків із ЗОШ загальна кількість учнів, що знаходяться на низькому рівні самостійності не виявлено, на середньому – 70% на високому – 30%.

Таким чином, експериментальні дані свідчать про загальне відставання за всіма досліджуваними параметрами підлітків-сиріт від підлітків з родин. Найбільші розриви показників спостерігаються за шкалами «професійна спрямованість», «спілкування», «самооцінка», найменші – за ціннісними орієнтаціями. Припущення про неадекватність самооцінки підтверджується не повністю: підлітки з інтернату демонструють адекватну самооцінку, крім шкали «самостійність», за якою вони завищують показники.

В цілому потреба в спілкуванні з однолітками менш напружена. Зазвичай контакти з однолітками бідні за змістом і мало емоційно насичені. У грі діти менш уважні до дій і станів партнера, часто зовсім не помічають образи, прохання і навіть сліз однолітка. Перебуваючи поруч, грають порізно, або всі грають з усіма, але спільні ігри носять, в основному, процесуальний характер; відсутня рольова взаємодія в грі; навіть включаючись в якій-небудь загальний сюжет, діти діють від себе, а не від імені рольового персонажа. З операційного складу така діяльність дуже нагадує рольову гру, але за суб'єктивним, психологічним змістом істотно відрізняється від неї. Контакти в грі зводяться до конкретних звернень та зауважень з приводу дій однолітка.

Результати спостереження, проведеного за поведінкою підлітків в школі-інтернат, мають наступний вигляд.

Постійну прихильність до однолітків має незначне число дітей з класів школи-інтернату. Вона не залежить від віку та стану дитини в групі. Немає і постійно ізольованих дітей. Ігри часто супроводжуються нервозністю, зміною настрою; конфлікти протікають різко, з гострими емоційними негативними переживаннями. Події часто драматизують.

**Висновки.** Проведене нами емпіричне дослідження самостійності підлітків дає можливість визначити, що для дітей з інтернату майбутнє є фрустрованим: вони його бояться, не знають, що з ними буде, як вони будуть жити, воліють не думати про це. Дітям-сиротам складно уявити собі ідеал майбутнього, себе в ньому. Майбутнє для них складається з конкретних речей: вступ до навчального закладу, сім'я, а що далі – вони не знають. У дітей з ЗОШ уявлення про майбутнє розпливчасте, але ставлення до нього позитивне, вони готові йти вперед, у них є прагнення до перспективи.

Наступні дослідження будуть стосуватись, диференціації соціально-психологічних патернів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы: Пер. англ./ Общ. Ред. М.С. Мацковского; Послесловие Л.Г. Ионина и М.С. Мацковского. – СПб.: Лениздат, 1992г. – 400с.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. Избранные психологические труды. / Л.И. Божович. – М.-Воронеж, 1997. – 280 с.
3. Вінс В.А. Психологічні особливості переживання вікової кризи підлітками школи-інтернату для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Вінс В.А. – Переяслав-Хмельницький, 2003. - 206 арк. - арк. 170-186
4. Выготский Л.С. Психология развития человека. — М. : Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. — 1136 с.)
5. Голуб О. Формування самостійності учнів молодшого шкільного віку шкіл-інтернатів для

- дітей-сиріт у позаурочній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. / О. Голуб. – Бердянськ, 2004. – 256 с.
6. Гошовський Я. Ресоціалізація депривованої особистості: [монографія] / Я. Гошовський. – Дрогобич : Коло, 2008. – 480 с.
  7. Дубровина И.В. Формирование личности старшеклассника / И.В. Дубровина. – М., 1989. – 180 с.
  8. Консультативна психологія / І.С.Булах, В.У.Кузьменко та ін.. – К.: Вид-во НПУ ім. М. Драгоманова, 2012 – С. 237 – 258.
  9. Костюк Г. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л.М. Проколієнко. – К. : Рад. школа, 1989. – 609 с.
  10. Психическое развитие воспитанников детского дома / Под ред. И.В.Дубровиной, А.Г. Ружской. – М. : Педагогика, 1990. – 264 с.
  11. Стрюк К.І. Особливості спілкування дітей-сиріт в умовах дитбудинку / К.І. Стрюк // Педагогіка і психологія. – К. : Педагогічна думка, 1999. – №3(24). – С. 72-77.
  12. Титаренко Т.М. Неспроможність до життєвого вибору: спроба особистісної типологізації / Титаренко Т.М. // Наукові студії із соціальної та політичної психології: [Зб. статей] / АПН України, Ін-т соціальної та політичної психології; Редкол.: С.Д. Максименко, М.М. Слюсаревський та ін. – К.: Агропромвидав України, 1999. – Вип. 2 (5). – С. 94-103.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

*Якуба Людмила Павлівна – магістрантка ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».*

*Надійшла до друку 04.01.2013р.*