

*Вадим Кобильченко*  
д-р психол. наук  
Інститут спеціальної педагогіки і психології  
ім. Миколи Ярмаченка НАПН України  
м. Київ (Україна)

## **ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

Відомо, що особистість являє собою системну якість. Її індивід набуває у своїй практичній діяльності, у спілкуванні з іншими людьми. Індивід тільки тоді стає особистістю, коли він задіяний у суспільних відносинах, у спілкуванні з людьми. Поняття «індивід» тісно пов'язане з поняттям «індивідуальність», яке означає сукупність властивостей, здібностей, особливостей і досвіду особистості, що відрізняють даного індивіда від багатьох інших. Ця неповторність впливає із сукупності відносин конкретної людини з навколишнім світом і залежить від її внутрішньої позиції.

Ми вважаємо, що розвиток особистості завжди відбувається між двома «полюсами»: соціалізацією та індивідуалізацією. Йому притаманна універсальна пластичність щодо соціальних впливів, щодо тих поведінкових норм, які пропагує суспільство. Розвиток особистості відбувається через асиміляцію структур соціальної взаємодії, які існують в суспільстві. На противагу соціалізації, суть індивідуалізації полягає у необхідності та прагненні дитини усвідомити своє «Я», зрозуміти й оцінити його та зберегти незалежно від зовнішніх впливів. У дитини поступово, протягом її психофізичного зростання, формується та розвивається прагнення до особистісної незалежності, до початкової особистісної свободи [7].

На думку О. Ранка [10], сепарація людини зумовлена біологічним, психологічним та соціальним розвитком. Життя, як стверджує О. Ранк, – це певна послідовність актів сепарації, завдяки яким людина формує свою психологічну, соціальну і біологічну індивідуальність. Життя лякає людину, породжуючи у неї тривогу, оскільки воно неодмінно передбачає сепарацію, і

людина вже не може бути упевненою у тому, що трапиться у наступний момент, і їй доводиться брати на себе усе більшу і більшу відповідальність, в результаті чого вона відчуває себе усе більш самотньою. Якщо сепарація та індивідуалізація, як вважає О. Ранк, передбачають настільки сильну тривогу, тоді чому людина не прагне уникнути їх? На думку О. Ранка, уникнути їх повністю – означає зректися самого життя. Тобто, таке рішення є неможливим, позаяк людина – це жива істота, а індивідуалізація – це невід’ємна складова будь-якого нормального життя.

Як зазначає О. Сергієнко [12, с. 120–132], системно-суб’єктний підхід дозволяє уявити розвиток як неперервний процес становлення його рівнів, де на кожному зберігається цілісність, унікальна індивідуальність, вибірковість суб’єкта і його активності у взаєминах зі світом.

Якщо у процесі соціалізації відбувається збагачення індивідуального соціального досвіду через освоєння дитиною предметів, знарядь, знаків, символів; через оволодіння соціально зафіксованими діями, способами поведінки й взаємодії, то у процесі індивідуалізації відбувається порівняння власного «Я» з іншими «Я», актуалізується «Я» особистості, яке вона прагне ствердити серед інших «Я». Дитина намагається виявити себе, виділитись з-поміж інших дітей, хоче, щоб її помітили та оцінили [7].

Спираючись на дію біологічних чинників як основи для психічного розвитку індивіда, соціальне середовище стає тим джерелом, яке наповнює змістом процес соціального становлення особистості. Однак індивід – це не пасивна, реактивна істота, яка підпадає під зовнішній вплив, а суб’єкт взаємодії із соціумом, активний «будівник» власної особистості. Вплив соціального середовища на розвиток індивіда зумовлює його соціалізацію – засвоєння соціального досвіду індивідом, що забезпечує його інтеграцію в суспільство. Вироблені духовні надбання попередніх поколінь передаються нащадкам через спілкування дітей зі старшим поколінням. Поступово, в міру розгортання соціалізації індивіда, запускається процес індивідуалізації, пошуку змісту власної особистості, індивідуальних ознак, що забезпечує у подальшому формування специфічних, неповторних властивостей особистості, які

визначають її індивідуальність [6].

Серед функціональних можливостей людини особистісні риси є, можливо, чи не найголовнішими. На думку О. Махнача [9, с. 35–43], вони є тими перемінними, які фіксують інтегральну диспозиційну стратегію поведінки людини, й складаються під впливом системи організмичного, соціально-нормативного та особистісного рівнів регуляції. Існує й інша дефініція особистісних рис, які визначаються як стійка психофізіологічна система, що складається прижиттєво та включає в себе елементи фізіології та психології людини й визначає її індивідуальність та, характерне для неї, мислення й поведінку. Головні або базові риси особистості, формуються у дитини ще у дошкільному віці й визначають у подальшому розвиток відповідної сукупності особистісних рис. Приблизно на початок навчання в школі у дитини виникає система головних рис, які утворюють індивідуальну своєрідність дитини. Саме ця індивідуальність закріплюється згодом у підлітковому віці й зберігається упродовж подальшого життя.

Відомо, що особистість підлітка дисгармонійна: згортання системи інтересів, що існувала раніш, протест як спосіб поведінки поєднуються зі зростаючою самостійністю, з більш різноманітними стосунками з іншими людьми. Прагнення віднайти своє місце у суспільстві стає домінуючим, породжує у підлітка критичне ставлення до себе та інших людей. Дорослість підлітка суб'єктивно пов'язується ним не з наслідуванням дорослих, що притаманно молодшим школярам, а з прийняттям ними себе як рівного. У відповідності з цим, підліток вимагає від дорослих рівності у стосунках [5].

Важливою особливістю підліткового віку є перебудова системи стосунків з соціальним мікросередовищем, з тими людьми, з якими підліток взаємодіє щодня. Якщо для молодшого школяра головним джерелом інформації, авторитету й емоційної підтримки, як правило, є батьки та інші дорослі, то з віком, у перехідному віці, він робить переоцінку цінностей і поступово звільняється від попередніх стосунків, заснованих на залежності від дорослих, перебудовує свої стосунки з ними і включає їх до складної системи стосунків з оточуючим світом, у якій він сам відіграє набагато більш самостійну роль. Таким чином, його

самостійність є ні що інше, як поступовий перехід від системи зовнішнього контролю до самоконтролю, що ґрунтується на самооцінці.

Отже, в підлітковому віці у дітей з'являються дві, різні за своїм значенням для психосоціального розвитку, системи взаємин: одна – з дорослими, а інша – з однолітками. Виконуючи одну й ту ж соціалізуючу роль, ці дві системи взаємостосунків нерідко входять у суперечність між собою. Стосунки з ровесниками будуються звичайно як рівноправні, партнерські, тоді як стосунки з педагогами, у більшості випадків, залишаються нерівноправними [5].

Спілкування з дорослими підліток сприймає як консервативний тип стосунків, у яких дорослі домінують, а він перебуває в ситуації постійного підкорення, що неминуче призводить до конфліктів і змушує підлітка уникати спілкування з дорослими. Усвідомлення підлітком своєї індивідуальності, його прагнення до самоствердження призводить часто до того, що підліток бачить в усьому замах на свою незалежність і хворобливо на це реагує, як може опирається тому тиску, який чинять на нього педагоги. Навпаки, при взаємодії з ровесниками, підліток отримує можливість самореалізації, яка обумовлена рівноправними стосунками, що й спонукає підлітка до спілкування з однолітками, з якими він прагне уникати конфліктів.

Відповідно до цього підліток має перебудувати свою систему стосунків із соціальним довкіллям. У ній поступово починають домінувати однолітки, які стають для підлітка референтними особистостями, тими значущими іншими, серед яких він обирає еталони для наслідування, співставляючи та порівнюючи увесь час власне «Я» з чужими «Я».

Саме тому у підлітковому віці інтенсивно розвиваються стосунки підлітка зі своїми однолітками, насамперед – однокласниками. Однокласники є для підлітка тими значущими іншими, яких він довгий час знає, яким він довіряє. Це відбувається ще й тому, що підлітку легше сформувати власну самооцінку, порівнюючи себе з ровесниками, які перебувають в однакових з ним умовах та мають практично той самий досвід, що і він. Дорослі ж для підлітка є тим еталомом, який важко

досягнути. Крім того, дорослі мають значно більший досвід, ніж підліток, перебувають у тих ситуаціях, які ще невідомі підлітку і через те не цікавлять його. Саме у спілкуванні з товаришами, відзначає вітчизняний психолог М. Боришевський [3], у підлітка поступово складається уявлення про власні якості, позитивні сторони своєї особистості та недоліки.

Необхідно також зазначити, що взаємодія між підлітками, як правило, відбувається на-рівних, що є надзвичайно важливим для формування у підлітка позитивної самооцінки, самоповаги. Отже, стосунки з ровесниками зазвичай базуються на рівноправній партнерській взаємодії, тоді як стосунки з батьками і педагогами залишаються нерівноправними [5].

Характерне для підліткового віку підвищення референтності групи ровесників висуває перед педагогами нові завдання. Виникають ситуації, коли групові цінності можуть суперечити соціальним нормам і клас, якщо він недостатньо розвинутий як колектив, може підтримувати ці тенденції.

Взаємостосунки з ровесниками у цей час стають більш вибірковыми і стабільними. При збереженні властивостей «гарного товариша», що високо цінується, підвищується роль морального компоненту у взаємних оцінках. Морально-вольові характеристики партнера стають найважливішою підставою вибору («сміливий», чесний», «скромний», «добрий товариш»). Статус особистості, переважно, пов'язаний з вольовими та інтелектуальними властивостями учня. Високо оцінюються однолітки, яких відрізняє готовність й уміння бути гарним товаришем. Однак, доброта, як і у початковій школі, залишається однією з головних підстав для міжособистісного вибору.

Рівень розвитку взаємин визначає специфіку процесу індивідуалізації. У класах, де взаємовідносини засновані на довірі, товариській взаємодопомозі, прояви самобутності з боку підлітка зустрічають підтримку і сприяють його інтеграції в колективі. Відповідно, збагачується не тільки особистість, що виявляє творчу ініціативу, сміливість, але і колектив. У групах з низьким рівнем колективних відношень прояву індивідуальності чинять перешкоди. Унікальність, неповторність однокласника сприймається як небажаний чинник, що несе в собі загрозу для персоналізації інших. У класах з подібним типом

міжособистісних стосунків індивідуалізація одного, як правило, відбувається за рахунок деіндивідуалізації інших.

Актуальна потреба в індивідуалізації особистості у поєднанні з максималізмом в оцінках навколишніх, що теж прагнуть набути і продемонструвати свою індивідуальність, може ускладнювати процеси групового розвитку. Індивідуалізація породжує у підлітка напружену потребу, дихотомія якої полягає в одночасному саморозкритті та проникненні у внутрішній світ іншого.

Шкільний клас можна віднести до малих груп. Як зазначає Г. Андреева [1], мала група – це група, в якій суспільні відношення виступають у формі безпосередніх особистих контактів. Відповідно, мала група завжди є єдністю суспільних (ділових, діяльнісних) і особистих (психологічних, емоційних) зв'язків і відношень. Саме таке поєднання відношень різних типів і визначає специфічні особливості конкретних соціальних утворень: одночасне існування відношень ділових і емоційних, їхня своєрідна єдність утворюють специфічну структуру взаємовідносин певної групи.

У соціальній психології існує ділення малих груп на формальні і неформальні. Згідно американському психологу Е. Мейо, який вперше в психології запропонував цей поділ, формальна група відрізняється тим, що в ній чітко визначені статуси її членів – вони регулюються груповими нормами.

Відповідно, у формальній групі так же чітко розподілені ролі всіх членів групи, система лідерства і підпорядкування («структура влади»). Прикладом формальної групи є будь-яка група, створена в умовах конкретної регламентованої діяльності. При такому розумінні суті формальної групи в її визначенні в слові «формальний» не міститься будь-яких негативних відтінків. Було б точніше сказати, що це оформлена група.

На відміну від формальних груп, Е. Мейо виявив всередині них ще і «неформальні» групи, тобто такі, що складаються і виникають стихійно, де ані статуси, ані ролі не визначені, де немає заданої системи взаємовідносин по вертикалі. Неформальна група може утворитися всередині формальної, зокрема коли в шкільному класі виникають більш дрібні угруповання, що складаються з близьких друзів або приятелів.

Тоді всередині формальної групи переплітаються дві структури відношень: формальні й неформальні.

Але неформальна група може виникати і сама по собі, не всередині певної формальної групи, а поза нею, як самостійна. Проте інколи такі групи набувають деяких рис формальних груп: в них виділяють певні, хоча і тимчасові, позиції та ролі.

Практика свідчить, що усі учні класу мають свій певний статус (позитивний чи негативний). Учні з негативним статусом центровані, головним чином, на взаємовідносинах зі своїми однолітками. У разі загрози їхньому, й без того, неблагополучному положенню в групі вони афективно реагують на ситуацію і, навіть, готові зовсім розірвати стосунки з ровесниками. Значимість емоційних зв'язків у група ровесників настільки велика, що їхні порушення, що супроводжуються стійкими станами тривоги й психологічного дискомфорту, можуть виявитися причиною неврозів.

Як популярні, так і непопулярні школярі відрізняються за рівнем соціального розвитку особистості. Перші демонструють більш зрілі підходи до аналізу ситуацій та конфліктів, що виникли. Вони часто аналізують ситуацію достатньо об'єктивно і розглядають її навіть дещо відсторонено, з позиції референтного дорослого. Сприймання подій у непопулярних школярів обмежене рамками конкретної конфліктної ситуації. Вони або уникають рішення взагалі, або потребують сторонньої допомоги, найчастіше з боку дорослих.

Разом з тим, норми взаємовідносин підлітків стають більш автономними від норм дорослих і, в більшій мірі, регулюють поведінку у підліткових групах. У «неблагополучних» класах визначальним може стати і, так званий, «підлітковий кодекс», що затверджує принципи дружби й товариства безвідносно до морального змісту вчинків.

З безлічі сфер спілкування підлітком виокремлюється референтна група ровесників, з вимогами якої він рахується й на думку якої орієнтується в значущих для себе ситуаціях. Опора на авторитет «значущого кола спілкування» посилює ефект соціальних впливів. Розширення соціального середовища, з яким взаємодіють школярі, зумовлене їхнім прагненням визначити своє місце у світі. Приналежність до групи сприяє емансипації від

дорослих й породжує відчуття психологічної захищеності з боку ровесників. Спілкування з ровесниками – обов’язкова умова для здійснення генеральної репетиції «дорослості».

Оскільки взаємодія з товаришами, спілкування з ними задовольняє його актуальні потреби у самопізнанні, самовиявленні та самоствердженні, він поступово відходить від сім’ї та школи і починає більше часу проводити з ровесниками, надаючи перевагу референтній групі.

Крім того, референтна група виконує ще й такі дві функції: нормативну та порівняльну. Нормативна функція проявляється у мотиваційних процесах – референтна група в цьому разі постає як джерело норм поведінки, соціальних установок та ціннісних орієнтацій. Ціннісні орієнтації та норми групи готують підлітка до самостійного життя, задовольняючи одночасно й специфічні підліткові потреби в стилі поведінки, моді, комунікації. Порівняльна функція референтної групи проявляється у перцептивних процесах, оскільки члени групи є тими еталонами, з якими підліток себе порівнює.

Об’єднання підлітків у референтні групи відбувається ще й за таких причин:

- по-перше, взаємодія з однолітками, спілкування з ними є надзвичайно важливим специфічним каналом інформації, через який підлітки дізнаються про актуальні для себе речі, про які з тих чи інших причин уникають говорити з дорослими;

- по-друге, саме у даній міжособистісній взаємодії у підлітка формується нова система людських стосунків, яка базується на рівноправності та взаємоповазі;

- по-третє, взаємодія між підлітками – специфічний вид емоційного контакту, який характеризується емоційним комфортом, усвідомленням групової приналежності, солідарності, дружньої взаємодопомоги, що значно полегшує сепарацію та автономізацію підлітка від дорослих [5].

Саме референтна група утворює те, за висловом Я. Коломинського [8], «індивідуальне мікросередовище», яке суттєво визначає розвиток людини, її загальне психоемоційне благополуччя. На думку іншого дослідника, Л. Гозмана [4], у тих людей, які мають між собою емоційні взаємини, існує тенденція



оцінювати один одного більш високо, ніж це роблять інші. Це виявляється у доброзичливому стилі спілкування та позитивних характеристиках партнерів у розмовах з іншими людьми, що сприяє створенню психологічно-комфортної атмосфери в межах групи.

Проте згодом, референтні групи однолітків стають усе більш стійкими, стосунки у них між дітьми починають підпорядковуватись більш суворим правилам. Спільність інтересів і проблем, які хвилюють підлітків, можливість відкрито їх обговорювати, не побоюючись бути піднятим на сміх, рівноправні стосунки з товаришами – ось що робить атмосферу у таких групах більш привабливою для підлітків, ніж спільноти дорослих людей. Крім того, приналежність до компанії підвищує впевненість підлітка у собі й дає йому додаткові можливості для самоствердження.

Тільки серед своїх ровесників підліток може вільно обговорювати будь-які теми, в тому числі й ті, на які дорослими накладено своєрідне «табу». Спілкування з друзями відбувається в атмосфері найбільшої довіри, емоційної та духовної близькості, дозволяє підліткам повніше розкритися, відчути впевненість у собі, торкатися у своїй розмові найбільш хвилюючих і потаємних тем.

Таким чином, процеси індивідуалізації у підлітковому віці накладають свій відбиток на характеристики спільної діяльності школярів. Провідним мотивом поведінки й діяльності учнів середніх класів, на думку Л. Божович [2], є їхнє прагнення знайти своє місце серед товаришів, позаяк оптимальним для формування колективних відношень є рівноправна взаємодія, що дозволяє кожному виявити себе як індивідуальність. Відповідно, якщо педагогами у підлітків не були сформовані установки на співробітництво, взаємодія може провокувати конкурентні відношення, а не вести до формування емоційних зв'язків у класі.

Переважання конструктивної поведінки педагога, що виявляється у доброзичливому тоні, заохоченнях формує сприятливе тло емоційних відношень школярів один до одного. Використання здебільшого негативних санкцій: покарань, погроз нерідко породжує недовіру до дорослих, і один до одного, конфлікти в дитячому середовищі.

Необхідно завжди пам'ятати, що клас для кожного учня – це своєрідне дзеркало. Учень в реакціях навколишніх бачить оцінку своєї праці, усвідомлює, як інші сприймають його моральні якості, уміння співпрацювати, домагатися своєї мети й т.п. Це зумовлено тим, що фаза індивідуалізації, яка переважає у підлітковому віці над власне адаптаційними процесами, характеризується уточненням і розвитком уявлень про себе, активним формуванням образу «Я», усвідомленням власної унікальності, індивідуальності. У порівнянні з початковою школою в дітей інтенсивно розвивається самосвідомість, розширюються контакти з ровесниками. Подальший розвиток рольових відношень поєднується з інтенсивним формуванням особистих взаємовідносин, що з цього часу набувають особливо важливого значення для прояву власної індивідуальності.

#### Література

1. Андреева Г. М. Социальная психология. М., 1994.
2. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. М., 1968.
3. Боришевський М. Й. Взаємини в учнівському колективі і формування особистості. К., Товариство Знання, 1974. 47 с.
4. Гозман Л. Я. Психология эмоциональных отношений. М.: Изд-во МГУ, 1987. 176 с.
5. Кобильченко В. В. Соціально-психологічні основи розвитку та корекції особистості підлітка в нормі і при патології зору: монографія. К.: Освіта України, 2010. 552 с.
6. Кобильченко В. В. Теоретичні основи психолого-педагогічного супроводу молодших школярів з порушеннями зору: монографія.. Полтава: ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2017. 367 с.
7. Кобыльченко В.В. Становление личности дошкольника в норме и при нарушениях зрения: монография. Saarbrücken: LAP Lambert Academic Publishing, 2015. 540 с.
8. Коломинский Я. Л. Психология личных взаимоотношений в детском коллективе. Минск, Народная асвета, 1969. 238 с.
9. Махнач А. В. Черты личности // Психологический

журнал. Т. 16. 1995. № 3. С. 35–43.

12. Ранк О. Травма рождения и её значение для психоанализа. М.: "Когито-Центр", 2009.

13. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид., стер. К. : Академвидав, 2011. 359 с.

14. Сергиенко Е. А. Системно-субъектный подход: обоснование и перспектива // Психологический журнал. 2011. Т. 32(1). С. 120–132.