МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Педагогика и психология»

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа Теория и практика инклюзивного образования

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему

«Формирование социальной идентичности студентов с нарушением слуха в условиях инклюзивного обучения»

Студент _____ Коряжкина Карина Викторовна
(подпись, дата) (фио полностью)

Научный руководитель _____ Куц А.В.
(подпись, дата) (фамилия, инициалы)

Нормоконтролёр _____ Груздова О.Г.
(подпись, дата) (фамилия, инициалы)

Рецензент
д.п.н., доцент, директор Зареченского технологического института – филиала ФГБОУ ВО «Пензенский государственный технологический университет» _____ Разуваев С.Г.
(подпись, дата) (фамилия, инициалы)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 23.01.23 №8)

Заведующий выпускающей кафедрой _____ Лыгина М.А.
(подпись, дата) (фамилия, инициалы)

Работа защищена с отметкой 5 (отл.) (протокол заседания ГЭК от 27.02.23 №5)

Секретарь ГЭК _____ Назарова О.М.
(подпись, дата) (фамилия, инициалы)

Пенза, 2023 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение 3

Глава1 Теоретико-методологические основы изучения социальной идентичности 8

1. 1 Понятие и структура социальной идентичности 8

1. 2 Факторы и тенденции формирования социальной идентичности 21

1. 3 Модель формирования социальной идентичности слабослышащих студентов в условиях инклюзивного обучения 34

Глава 2 Опытно-экспериментальная работа по формированию социальной идентичности слабослышащих студентов в условиях инклюзивного обучения 44

2. 1 Организация и методы исследования уровня сформированности социальной идентичности слабослышащих студентов 44

2. 2 Программа педагогических мероприятий по формированию социальной идентичности слабослышащих студентов 58

2. 3 Динамика формирования социальной идентичности слабослышащих студентов в условиях инклюзивного обучения 64

Заключение 73

Список использованных источников 75

Приложения 83

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования определяется необходимостью осмысления процесса самоопределения, формирования ценностных ориентаций, с учетом того, что процесс социализации протекает сегодня в условиях неопределенных социальных ситуаций, многообразия принципов организации социальных общностей, видов деятельности, социальных ролей и групповых норм, что, в конечном итоге, влияет на процесс становления идентичности.

Процесс формирования и развития социальной идентичности способствует:

– самоопределению индивида как члена социальной группы;

– усвоению индивидом норм поведения и ценностей социальной группы;

– становлению внутренних регуляторов социального поведения индивида через усвоенные нормы и стереотипы;

– идентификации и оценке ценностей, целей и убеждений, определяющих идентичность;

– сохранению целостности и индивидуальности опыта человека.

Степень разработанности темы исследования. Особенности формирования социальной идентичности в современных социокультурных условиях рассмотрены в трудах как зарубежных, так и российских ученых. Однако, несмотря на это, исследования в данной области не имеют целостного характера.

Проблема социальной идентичности является объектом исследования многих научных отраслей: социологии (Э. Гидденс), психоанализа (Э.Эриксон), интеракционизма (Дж. Мид, Ю.Хаберманс), бихевиоризма (Д. Кэмпбелл), когнитивной психологии (Дж. Тернер, Г. Тэджфел), социальной психологии (А. Тэшфел).

В отечественной психологии интерес к феномену идентичности возник только в середине 90-х годов XX в: связь природы идентичности с самосознанием рассматривали Л.Б. Шнейдер и В.С. Мухина, оба считали ее центральным компонентом структурирования самосознания [40,61]. Основные характеристики идентичности (чувство идентичности, единицы или элементы идентичности, формирование или развитие идентичности) определили психологи Н.В. Антонова, Н.Л. Иванова, Ю.П. Поваренков.

Понятия «идентичность» в логике и «идентичность» в психологии сравнивал Д.Б.Колесов: идентичность в логике - это следствие отсутствия различий между сравниваемыми объектами, идентичность же в психологии имеет место, несмотря на различия, вопреки им [30].

С помощью рефлексивно-деятельностной методологии идентичность рассматривала Е.И.Кузьмина, определяя ее как актуальное состояние человека, качественную определенность Я в переживании Я-целостности и тождественности на срезе жизненного пути [34].

Изучением механизмов формирования социальной идентичности занимался Б.Ф. Поршнев. Работая над феноменом этнического самосознания, он выделял противопоставление как один из его основных компонентов [45].

Исследования, проводимые в последнее время, показывают, что дошкольный возраст характеризуется началом формирования социальной идентичности, а подростковый возраст, связанный с расширением социальных взаимодействий ребенка и осмыслением своего места в обществе, характеризуется пиком развития социальной идентичности. (Г. М. Андреева, Е. П. Белинская, Н. М. Лебедева, В. Н. Павленко, Т. Г. Стефаненко, Л. Б. Шнейдер)

Анализ научной литературы по теме исследования позволил выявить **ряд противоречий**:

– научно-теоретического характера – между значительным числом научных работ, посвященных проблеме социальной идентичности и малым

количеством работ по проблеме формирования социальной идентичности в инклюзивном обучении;

– психолого-педагогического характера – между потенциальными возможностями инклюзивного обучения в формировании социальной идентичности и недостаточным методическим обеспечением их реализации.

Цель исследования: изучение процесса формирования социальной идентичности студентов с нарушениями слуха в условиях инклюзивного образования.

Объект исследования: социальная идентичность.

Предмет исследования: особенности формирования социальной идентичности студентов с нарушениями слуха в условиях инклюзивного обучения.

Гипотеза исследования: процесс инклюзивного обучения способствует формированию позитивной социальной идентичности у студентов с нарушениями слуха.

Для достижения цели проводимого исследования были поставлены следующие **задачи исследования:**

1) выявить особенности формирования социальной идентичности в подростковом и юношеском возрасте, определить проблемы, возникающие при ее формировании и предложить способы их решения;

2) разработать и апробировать модель формирования социальной идентичности слабослышащих студентов в процессе инклюзивного обучения;

3) раскрыть специфику влияния института образования на процесс формирования социальной идентичности слабослышащих студентов.

Теоретическую основу исследования составили:

– теории формирования идентичности (Э.Эриксон, Д. Марсиа, Д.Арнетт и др.) [64];

– основные научные теории социальной идентичности (Дж. Мид, А. Тэшфел, Г. Тэджфел, Дж. Тернер и др.) [51];

– концепции личностно-ориентированного обучения (В.В. Сериков,

С.В. Белова, В.И. Данильчук, Е.А. Крюкова, Е.В. Бондаревская, Н.А. Алексеев, И.С. Якиманская, А.А. Плигин, М.И. Лукьянова и др.) [1, 28, 44, 46].

Основой исследования стали следующие научные подходы:

– личностно-ориентированный подход (В.В. Сериков, С.В.Белова, Е.А. Крюкова, Е.В. Бондаревская, Т.В. Лаврикова, Т.П. Лакоценина, В.И. Лещинский, И.С. Якиманская);

– гуманистический подход (Я.А. Коменский, В. А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, Ш.А. Амонашвили);

– дифференцированный подход (К. Роджерс, А. Маслоу, Р. Мей, А.В. Мудрик, С.В. Панюкова, И.С. Кон, Н.А. Алексеев, Д.А. Белухин, А.М. Кушнир, Е.В. Куканова, В.Д. Шадриков).

В соответствии с поставленными целью и задачами применялись следующие **методы исследования**:

–теоретический метод – изучение и анализ литературы по проблеме исследования; теоретическое моделирование; сравнительный анализ;

–эмпирический метод – организация педагогического наблюдения, анкетирование, изучение и обобщение результатов констатирующего, формирующего и контрольного эксперимента;

–статистический метод – ранжирование и анализ полученных данных.

Теоретическая значимость полученных результатов обусловлена недостаточной изученностью. Полученные результаты имеют значение для дополнения и уточнения внедрение инклюзивного обучения, а также вносят вклад в понимание специфики инклюзивного образования.

Практическая значимость: обнаруженные закономерности и полученные результаты исследования могут способствовать:

– разработке практических тренинговых программ по социализации студентов с ОВЗ и формированию позитивной социальной идентичности студентов с ОВЗ в условиях инклюзивного обучения;

– созданию рекомендаций, направленных на организацию успешного воспитательного и образовательного процесса;

– развитию толерантности участников инклюзивного обучения.

Научная новизна результатов исследования состоит в том, что:

– выявлены особенности формирования социальной идентичности в подростковом и юношеском возрасте, определены проблемы, возникающие при ее формировании;

– теоретически обоснована и экспериментально проверена модель формирования социальной идентичности слабослышащих студентов в процессе инклюзивного обучения;

– раскрыта специфика влияния института образования на процесс формирования социальной идентичности слабослышащих студентов.

Опытно-экспериментальная база исследования. Исследование проводилось в 2020-2023 гг. на базе ФГБ ПОУ “Пензенский базовый медицинский колледж” Минздрава России. В исследовании приняли участие студенты 1 - 3 курса ФГБ ПОУ “Пензенский базовый медицинский колледж” Минздрава России.

Для определения уровня сформированности социальной идентичности слабослышащих студентов в условиях инклюзивного обучения были использованы следующие методики исследования: «Двадцать утверждений» (М. Кун, Т. Макпартленд), «Ценностные ориентации» (М. Рокич), тест «Восприятие индивидом группы» (В. П. Пугачев), личностный опросник «Изучение особенностей Я – концепции» (А.М. Прихожан).

На подготовительном этапе изучалось состояние разработанности проблемы исследования, были определены теоретико-методологические основания исследования; сформулирован понятийно-категориальный аппарат: объект, предмет, цель, задачи и гипотеза исследования; разработана модель формирования социальной идентичности слабослышащих студентов в условиях инклюзивного обучения; подготовлено методическое обеспечение реализации модели; составлен пакет диагностических методик.

На основном этапе была экспериментально проверена модель формирования социальной идентичности слабослышащих студентов в условиях

инклюзивного обучения, получены экспериментальные данные, проведён анализ и обобщены результаты исследования, подтверждена эффективность гипотезы.

На заключительном этапе осуществлялся анализ и систематизация полученных в ходе исследования эмпирических данных с последующей их интерпретацией, формулировались научные выводы; оформлялась диссертация.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Отдельные результаты исследования представлены в докладе на V Всероссийской научно-практической конференции: «Воспитание в современных условиях: региональный аспект» (Пенза, 2022). Представленные в работе результаты исследования нашли отражение в двух научных публикациях.

Структура диссертации соответствует общей логике исследования и состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, включающего 76 источников.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

1.1 Понятие и структура социальной идентичности

Личность является объектом исследования многих научных отраслей. Особенности ее формирования в современных социокультурных условиях рассмотрены в трудах многих зарубежных и российских ученых.

Формирование личности происходит сразу на двух уровнях: на индивидуальном и на социальном. Целью данного процесса является принятие личностью самой себя и принятие личности окружающим ее социумом.

Изучение проблем формирования социальной идентичности имеет важное практическое значение для разработки рекомендаций, направленных на организацию успешного воспитательного и образовательного процесса.

Тема идентичности в дискурсе социально-гуманитарного знания является одной из наиболее сложных и многоаспектных, привлекая в последние десятилетия внимание интеллектуалов и исследователей. Поскольку человек представляет собой социальное существо, он имеет социальную идентичность. Общественная жизнь человека немыслима без рамок и основы для определения социальной и индивидуальной идентичностей — без них никто не сможет установить значимых или последовательных отношений с другими людьми. Социальная идентичность как основа для выявления социально значимых «сходств» и «различий» индивидуальных и коллективных факторов позволяет налаживать непрерывное общение и устойчивое взаимодействие в сообществе. Объяснение социальной идентичности и факторов, влияющих на ее формирование, не может быть ограничено рамками одной теории или одной научной школы.

Идентичность – сложное и неоднозначное понятие в социальных и гуманитарных науках. В его интерпретации всегда были разногласия и противоречия среди социологов, психологов и философов. Социальная

идентичность делает возможным социальное общение, но также делает жизнь людей «субъективно значимой " для них самих. Социальная идентичность и факторы, влияющие на ее формирование, не могут быть охвачены одной и той же традицией, поэтому мы попытаемся рассмотреть эту концепцию с разных точек зрения и в соответствии с подходами, формализованными в рамках теорий макро – и микроуровней, а также теорий социального порядка и социальной идентичности.

При анализе на макроуровне идентичность описывается с точки зрения исторических, культурных, политических и экономических процессов, включая процессы на социальном уровне, такие как, например, глобализация. Э. Дюркгейм, как известно, различал два типа солидарности: механическую и органическую.

Механическая солидарность реализуется с самого начала формирования общества и в небольших социальных единицах. При таком типе солидарности достигаются простые и тесные отношения через семью, племенное сообщество и идентификацию с тотемом (клановая и религиозная идентификация могут совпадать). Постепенно происходят изменения: механическая солидарность становится органической. На стадии органических отношений каждый человек обладает отдельной и независимой личностью, но параллельно развиваются социальные контракты и появляются организованные отношения.

Для Дюркгейма конечной целью социологии является определение условий поддержания-сохранения общества как упорядоченного целого (проблема социального порядка). Он выделил два идеальных типа сообществ. Первый – это элементарное общество с механической солидарностью, в котором нет разделения труда или оно находится на очень низком уровне. Французский социолог обнаружил, что в обществах такого типа социальная солидарность основана на общности и сходстве между людьми как членами группы и сильно зависит от общих событий в их коллективной жизни [24].

Согласно Дюркгейму, элементарные общества обладают механической солидарностью, поскольку они находятся только на начальной стадии

технического прогресса. Новые технологии требуют специализации и приводят к разделению труда – постепенно появляется второй тип общества, а именно современное общество, для которого характерна органическая солидарность. В этом обществе ценности и приоритеты социальных единиц различны, и выживание общества в целом зависит от уверенности отдельных лиц в выполнении своих конкретных обязанностей. В современных обществах органической солидарности существует консенсус именно потому, что люди разные и что использование услуг каждого ведет к социальной солидарности [15; 47]. Человек может идентифицировать себя с большой социальной единицей (с нацией, государством, народом и т. д.), не теряя при этом своих индивидуальных характеристик.

С точки зрения Кастельса, идентичность – это источник смысла и опыта для людей. Идентичность в отношении социальных субъектов - это процесс создания значений на основе культурной ценности или целостного набора культурных характеристик, имеющих приоритет над другими источниками значения. Идентичность является источником смысла для самих действующих лиц, и они сами создают его в процессе индивидуализации. Однако идентичности также могут исходить от доминирующих институтов, но даже в этом случае они будут идентичностями, которые являются результатом интернализации институциональных влияний социальными субъектами [39].

Кастельс считает, что социальное формирование идентичности всегда происходит в контексте властных отношений, поэтому он различает три источника идентичности: легитимирующая идентичность предлагается обществу правящей элитой и государственной бюрократией для усиления своего господства; идентичность сопротивления или оппозиция формируется в неблагополучных социальных группах; проективная идентичность вырабатывается субъектами политического процесса с учетом традиционной культуры, чтобы трансформировать всю социальную структуру и их социальное положение. Согласно Кастельсу, каждый процесс идентификации приводит к разным результатам: легитимирующая идентичность создает

гражданское общество; идентичность сопротивления ведет к формированию сообществ; проективная идентичность ведет к созданию субъекта. Субъектами являются коллективные лидеры и общественные деятели, когда люди достигают значимости благодаря своему опыту. Кастельс считает, что различные типы идентичностей, их источники и последствия не могут обсуждаться в общем и абстрактном ключе, поскольку этот вопрос тесно связан с конкретным социально-историческим контекстом.

Истоки микросоциологической теории идентичности восходят к работам теоретиков символического интеракционизма. При разработке своих концепций они сосредоточились в первую очередь на том, как индивидуум социализируется и как он «формируется», а также на роли субъективных и символических факторов в построении индивидуальной и коллективной идентичности.

Одним из основных понятий теории Дж. Мида является «я» (Self). Использование Мидом понятия «я» отличается от интерпретации этого термина в других подходах [5; 8]. Согласно Миду, «я» связано с идентичностью, которая, по сути, является социальной категорией: у людей есть «я», что означает, что человек может быть субъектом для самого себя. Человек может видеть себя по-разному, в зависимости от выполняемой роли, вести себя как мужчина или женщина, ребенок или взрослый, член этнической группы и так далее.

Чтобы стать субъектом, человек должен быть способен к «воображаемому взаимодействию «с самим собой как с объектом (то, что называется» принятием роли другого по отношению к самому себе). Следовательно, он идентифицирует себя как мужчина, студент, рабочий и т. д. [24]. Таким образом, социальный субъект мысленно вступает во взаимодействие с самим собой.

«Я» и «разум», являющиеся базовыми понятиями теории Мида, по его мнению, являются продуктом участия в групповой жизни – создаются в процессе взаимодействий, в которые человек вступает в детстве с другими. Так

что природа самости требует анализа процесса взаимодействия. Чтобы действовать как субъект для самого себя, необходимо выйти за пределы собственного Я и оценить себя с этих позиций. Для Мида детская игра является первым важным шагом в саморазвитии. Второй этап формирования - это групповой этап. Особенность групповой игры заключается в том, что ребенок играет определенную и коллективно организованную роль в группе, включая роли других, таким образом, если у маленького ребенка нет способности играть роли других, у него не разовьется «я» [8; 38].

В российской социологии интерес к проблемам молодежи возник на рубеже XIX и XX веков, о чем свидетельствуют первые научные публикации, посвященные молодежной тематике. Так, В.Т. Лисовский молодежь понимал как «поколение людей, находящихся на стадии социализации, получающих образование, а также выполняющих профессиональные, культурные и другие социальные функции». Затем И.С. Кон вывел следующее определение молодежи: социально-демографическая группа, которая выделяется на основе совокупности возрастных характеристик, характеристик положения в обществе и в силу социально-психологических свойств.

Следует перейти к рассмотрению определения идентичности и позиции различных ученых, которые внесли значительный вклад в концептуализацию идентичности как социологического знания. Дж. Мид понимал под идентичностью способность человека воспринимать свое поведение как связное, последовательное целое, систему баланса импульсивного внутри психического я и социального Я, которая гарантирует успешную адаптацию человека. Гидденс, который связывает идентичность с социальной структурой, показывает, как социальные институты формируют личную идентичность людей, обеспечивая относительно стабильный социальный порядок.

Определения, данные с позиции западных социологов, могут подчеркнуть, что основой определения идентичности является то, что человек является субъектом социальных отношений и, взаимодействуя с различными

социальными группами, он относится к ним или идентифицирует себя с ними, то есть он считает себя ее частью.

Основываясь на большом количестве различных определений, возникает логическая гипотеза о том, что ученые, изучающие эту проблему, имеют разные представления об этой области и различают свои классификации для изучения структуры социальной идентичности. Ведь в процессе социализации индивид может испытывать множество ролей и, следовательно, «идентичностей», из чего следует, что причины их классификации могут быть самыми разными. Чтобы систематизировать представления о различных классификациях социальной идентичности личности, автор составил сводную таблицу, которая будет тезисно отражать основные положения изученной литературы по этому вопросу (таблица 1).

Таблица 1 – Основные подходы к классификации социальной идентичности

Подходы к классификации социальной идентичности	Разновидности идентичности
уровни идентичности личности в зависимости от наличия группы и общества	Уровни идентичности: – персональный (Я-идентичность); – социальный: – групповая идентичность; – общественная идентичность; – общечеловеческая идентичность.
разновидности идентичности в зависимости от статуса формирования	Статусы формирования идентичности: – предрешенность; – диффузия; – мораторий; – достижение идентичности. Виды идентичности: – формирующаяся идентичность; – незавершенная идентичность; – достигнутая идентичность.
уровни идентичности в зависимости от внутренней картины мира человека	Уровни идентичности: – индивидуально-личностный; – национальный; – субнациональный; – транснациональный и др. Формы идентичности: – этнокультурная идентичность; – социокультурная идентичность; – территориальная идентичность; – групповая идентичность и др.
классификация идентичности с	Виды идентичности:

позиции нормы и отклонения	– позитивная идентичность; – негативная идентичность; – отклоняющаяся идентичность; – преждевременная идентичность; – ситуационная идентичность; – диффузная идентичность; – реактивная идентичность; – утраченная идентичность и др.
разновидности социальной идентичности с позиции социального поля, в которое интегрирован индивид.	Виды идентичности: – статусная идентичность; – ролевая идентичность; – профессиональная идентичность; – политическая идентичность; – культурная идентичность; – этническая идентичность; – гражданская идентичность; – виртуальная идентичность; – сетевая идентичность и другие.

Общество является одним из главных факторов, которые могут повлиять на процесс социализации индивида, а индивид, в свою очередь, посредством наблюдения за другими людьми, с самого детства способен сформировать свою картину мира, руководствуясь которой он со временем обретает свою социальную идентичность. Получая одобрение и поддержку от общества, человек способен лучше понять себя и свои действия, найти свою социальную группу, с которой он будет себя идентифицировать и принимать те идеи и ценности, которые главенствуют в этой группе. Множество ученых сходятся во мнении, что процесс социальной идентичности является постоянным на протяжении всей жизни человека и на него оказывают влияние как социальная структура, так и группа, с которой он стремится идентифицироваться.

Множество отечественных ученых (М. Горшков, Ф. Шереги, Л. Дробижева, Н. Иванова и др.) большое внимание уделяют таким видам идентичности, как гражданская и политическая, что можно связать с высокой актуальностью данного направления в России, поскольку на современном этапе общество переживает множество трансформаций, в связи с которыми молодые люди, в том числе сталкиваются с постоянным изменением социальных практик, моделей поведения. Данный фактор сильно влияет на процесс

формирования социальной идентичности молодежи, по этой причине важным аспектом в исследовании молодежной группы становится изучение вышеуказанных разновидностей идентичности. Данные направления российских исследований в своей основе имеют концепцию структурно-функционального подхода, где основополагающим аспектом формирования социальной идентичности является общество со своей структурированной и четкой системой норм, ценностей и установок. В этом контексте есть необходимость изучить творчество таких отечественных ученых, как М.Горшков и Ф. Шереги, в исследованиях которых особое место уделялось гражданской идентичности молодежи. В 2010 и 2020 годах ими составлены социологические портреты российской молодежи, в которых они наглядно отразили множество аспектов из различных сфер. Также поднимались вопросы этнической идентичности. Стоит рассмотреть итоги исследования в рамках гражданской идентичности российской молодежи, которые отражают, что у абсолютного большинства установки не являются антисоциальными, и не представляют проблемы для нормального воспроизводства российского общества на современном этапе трансформаций социально-профессиональных и социально-классовых составов [8].

Г. Тэджфел – один из теоретиков социальной идентичности, который представил свою теорию в семидесятые годы прошлого века. Тэджфел связывает социальную идентичность с членством в группе, которое предполагает среди прочего наличие когнитивного элемента (знания, что человек принадлежит к группе, в том числе знания о положительных и отрицательных последствиях членства в ней) и эмоционального элемента (эмоции относительно группы и тех, кто имеет особые отношения с ней). По словам Тэджфела, социальная идентичность основывается на той части Я-концепции индивида, которая предполагает осознание им членства в социальных группах, а также ценности этого членства. Теория Тэджфела фокусируется на аспектах идентичности, которые исходят от членства индивида в группе: сообщество состоит из людей, которые связаны друг с

другом и имеют общие интересы, а также подчинены друг другу, и структура этой групповой коммуникации важна для формирования идентичности. Тэджфел считает, что люди пытаются сравнивать собственную группу с другими группами, чтобы доказать превосходство первой; таким образом, они оценивают свою группу через отношение к аналогичным группам. Тэджфел называет этот процесс, отделяющий людей внутри группы от людей, не входящих в группу, «социальной категоризацией». По его мнению, социальная идентичность обусловлена одним из процессов интернализации социальных категорий [17].

В работах М. Розенберга особое внимание уделяется «образу Я», или «Я-концепции». Его взгляды базируются на идеях Мида и Кули. Розенберг полагает, что «образ Я», или «Я-концепция» отражает характеристики социальной идентичности человека, а не индивидуальные черты личности. Ученый среди прочего отличает «самость» от «Я-концепции». Он наделяет «самость» более общим значением, чем «Я-концепцию». При этом он рассматривает «Я-концепцию» только с точки зрения когнитивного аспекта, полагая, что она относится только к когнитивному аспекту «самости». «Я-концепция», хотя и представляет собой меньшую часть характера человека, чрезвычайно важна — она отражает набор информации и уникальные взгляды, которые человек имеет о себе и других членах сообщества. По словам Розенберга, лишь небольшая часть этой информации состоит из индивидуальных впечатлений, которые связаны с индивидуальной идентичностью, а большинство элементов этого набора информации формируют социальные представления.

Таким образом, при определении идентичности следует различать предмет, характер и сложные процессы формирования ее конкретных форм. Субъектом может быть человек, группа, организация и т. д., Но идентичность может проявляться в разных формах: как чувство личной заинтересованности (личная идентичность), чувство интереса к религиозным ценностям (религиозная идентичность), чувство интереса к языку и культурные группы

(этническая идентичность) и т. д. Первый уровень – это построение собственного образа в настоящем: кем люди считают себя, как они себя воспринимают, какие характеристики приписывают себе. Второй уровень – это самооценка: как человек себя чувствует и относится к себе (положительно или отрицательно). Третий уровень – изменения в смысле идентичности: кем себя чувствует человек, каковы его корни и истоки, куда он движется в перспективе.

Согласно приведенному выше объяснению, социальная идентичность – это самосознание людей в отношении их принадлежности к социальным группам, и этот тип идентичности отделен от индивидуальной идентичности. Согласно Э. Гидденсу, человек взаимодействует с другими людьми, которые создают его личность и постоянно меняют ее в течение жизни. Идентичность нестабильна, это динамичное и изменчивое явление. Британский ученый считает важным фактором в выполнении большинства действий и неосознанное желание завоевать доверие во взаимодействии с другими людьми, или так называемую «онтологическую безопасность». Идентичность – это не что-то данное, но всегда есть что-то, что человек должен постоянно создавать и ежедневно защищать, поддерживая в своей деятельности [31]. Гидденс считает, что «я» не является пассивной единицей в социальном процессе. Однако люди, пытаясь создать собственную идентичность, способствуют воссозданию определенных социальных отношений в окружающем их мире. В результате люди сталкиваются с различными вариантами «я», характерными для современных обществ, и эта ситуация дает им множество вариантов выбора при формировании идентичности. Гидденс считает, что изменение формы личной идентичности и феномен глобализации в последнее время являются двумя столпами диалектики глобального и локального.

Гидденс утверждает, что иногда, чтобы продемонстрировать определенную идентичность, мы меняем свое тело и выполняем действия, которые представляют нас в глазах других так, как мы хотим. В современном мире на это поведение и действия влияет среда, в которой мы живем, и мы

должны быть готовы адаптировать к ней свое поведение и действия. В этом случае Гидденс проводит различие между истинной идентичностью и идентичностью, которую демонстрирует человек, и приводит следующий пример: мужчина хочет развестись со своей женой, но еще не говорил ей об этом и продолжает жить с ней в мире. На самом деле у этого человека есть два уровня идентичности. Первый: знает только самого себя (рассматривает возможность развода с женой), а второй-то, что показывает в повседневной жизни (мирно живет с женой). Согласно этому примеру, каждый человек в сообществе может оказаться в такой ситуации и иметь разные уровни идентичности, которые будут использоваться каждый раз в зависимости от ситуации.

Гидденс считает, что личная идентичность должна создаваться и постоянно адаптироваться, это адаптация к противоречивому опыту событий повседневной жизни и тенденциям современных институтов [48]. Таким образом, люди развивают свою индивидуальность в своей повседневной деятельности, интерпретируя свои собственные действия и действия других, а также обращаясь к идентифицирующим ресурсам, которыми могут быть семья, образовательные центры и средства массовой информации. На зарождающиеся отношения и субъектов, взаимодействующих в социальной среде, влияют нормы и ценности, которые могут способствовать разработке стратегий действий субъектов и помогают формировать идентичность людей.

П. Бурдье (как и Гидденс) объясняет поведение и действия людей, используя смешанный подход, рассматривая микро-и макроуровни. На макроуровне это относится к структурам или взаимодействиям, которым соответствуют определенные типы и количества капитала (экономический, культурный). Человек занимает положение рядом с теми, кто похож на него с точки зрения видов капитала, неравномерно распределенных в обществе. Люди с похожей «основой» при взаимодействии друг с другом довольно последовательны и коррелируют с привычками и моделями действий. Габитус – это матрица восприятия и оценки, и он выражает характер и поведение,

которые имеют смысл в любой конкретной точке социального пространства. Бурдье, определяя роль габитуса и разделяя его на индивидуальный габитус и классовый габитус, также затронул вопрос индивидуальной и коллективной идентичности. Индивидуальный габитус является неотъемлемой частью органической индивидуальности: он имеет прямую связь с индивидуальностью, личным восприятием и индивидуальной идентичностью. Классовый габитус, который проистекает из социально-экономического статуса и положения субъектов в социальных структурах, создает общую коллективную идентичность. Классовый габитус в образе жизни людей, принадлежащих к разным классам и группам, характеризует их в широком диапазоне вкусовых предпочтений и характеристик от эстетического удовольствия до политических взглядов [8; 24].

Р. Дженкинс утверждал, что во многих социологических исследованиях наблюдались различия между социальной и индивидуальной идентичностями, хотя индивидуальные и коллективные дела могут быть похожими (если они не совпадают в точности). Возможно, наиболее очевидное различие между индивидуальной идентичностью и коллективной идентичностью заключается в том, что индивидуальная идентичность подчеркивает различие, а коллективная идентичность подчеркивает сходство. Понятие идентичности между индивидами или объектами одновременно устанавливает две вероятные пропорции: с одной стороны, сходство, с другой стороны, различие.

Дженкинс считает, что социальная идентичность является практическим достижением, т.е. процессом, который можно понять с помощью внутреннего и внешнего взаимодействия. Для Дженкинса первичные идентичности, такие как пол, родство и этническая принадлежность, являются более прочными по сравнению с другими социальными идентичностями. Родственная группа – явный источник для идентичности социального субъекта, которая очень прочна. Время и место также играют центральную роль в создании идентичности на сцене сообщества, потому что идентификация вещи означает размещение ее во времени и пространстве. Институты как принятые образцы

практики и организации как символ социальных категорий можно указать среди областей, которые имеют важное значение для выявления идентификации. Социальные идентичности приобретаются людьми и присваиваются им в контексте силовых событий [50].

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что «идентичность» является сложным и расплывчатым концептом и всегда была предметом обсуждения социологов, психологов и философов, независимо от того, использовали они сами этот термин или нет. Следовательно, описание понятия, как и эмпирического феномена идентичности, не может ограничиваться рамками какой-либо одной теории или научной школы. С точки зрения теоретиков макроуровня, таких как Дюркгейм и Кастельс, идентичность – это то, что отличает индивидов и группы друг от друга. Люди представляют себя через некие фиксированные профили и считают их отличием себя от других. Последователи данной точки зрения утверждают, что люди сравнивают свою группу с другими группами, чтобы доказать превосходство своей группы (наиболее рельефно этот подход в истории социологической мысли был выражен в концепции этноцентризма и мы/они-групп У.Самнера). В целом сторонники макросоциологического взгляда описывают и анализируют идентичность в связи с историческими, культурными, политическими, экономическими констелляциями социальных процессов, рассматриваемых в глобальной перспективе. Выдающиеся теоретики символического интеракционизма (Мид, Кули) представляют перспективу микросоциологического анализа феномена идентичности: они пытались ответить на вопрос, как человек социализируется и как формирует собственное «Я», подчеркивая роль субъективных и символических факторов в построении коллективной идентичности. В синтетических социологических теориях Гидденса и Бурдье была предпринята попытка снятия классических дилемм макро–микро, действия–структуры, что привело, в частности, к описанию концепта идентичности в масштабах диалектических взаимосвязей между индивидуальной и социальной реальностью. Тем не менее, современное

состояние научной дискуссии в социологической теории и сопредельных областях указывает на то, что повестка дня в обсуждении темы идентичности является принципиально открытой и незавершенной.

1.2 Факторы и тенденции формирования социальной идентичности

Применительно к современной действительности в России крайне актуальным подходом является рискологический, отраженный в трудах В.И. Чупрова и Ю.А. Зубок. Связано это с тем, что трансформационные процессы, начавшиеся с 1990-х годов, привнесли новые идейные представления об устройстве общества, которые повлекли за собой изменения всей системы общественных отношений, в том числе по вопросу роли и места молодежи в обществе. Как субъект общественных отношений, находящийся на стадии своего формирования, молодежь взаимодействовала с постоянно изменяющимся обществом, поэтому оно столкнулось с большим количеством социальных проблем на этапе интеграции в общество.

Анализируя труды вышеуказанных авторов, стоит отметить, что данный подход изучения молодежи крайне отличается от концепций западных ученых, рассмотренных в рамках представленной работы, поскольку здесь подход к рассмотрению молодежи осуществляется с учетом нестабильности системы и постоянных изменений. Однако, стоит отметить, что в понимании западных ученых социальная идентичность молодежи также являлась процессом, который постоянно трансформируется, и индивид вынужден подстраиваться под окружающую его действительность. То есть, процесс динамики в развитии общества может являться схожей чертой, но с учетом большой разницы между изменяющимся и нестабильным обществами.

К концу 1990-х годов появились социологические публикации В.С. Магун и Е.Л. Омельченко, посвященные российским молодежным «субкультурам», в которых субкультурная идентичность трактовалась как выбор жизненного стиля. Исследования, напротив, показывают существование

тесных взаимосвязей среди структурных и культурных позиций в ежедневных практиках различных молодежных групп. Также В.С. Магун и Е.Л. Омельченко изучали новые типы молодежных солидарностей, где акцент делается на неформальных объединениях молодежи. Связано это с тем, что современные молодежные культурные сцены переформатировались, открыв новые перспективы понимания молодежной активности в рамках развивающегося культурно-стилевого супермаркета [22; 39].

Среди отечественных исследователей также стоит отметить вклад И.С. Кона и В.Т. Лисовского, в чьих работах выделен социологический подход к проблеме молодежной идентичности. В работе И.С. Кона поднимается вопрос о важнейших социальных проблемах и тенденциях, которые определяют взаимоотношение поколений, а также цели, средства и институты социализации юношества в современном мире. Сравнивая данные теории с концепциями западных социологов, стоит отметить общую направленность в сторону взаимосвязи процессов социальной идентичности и социализации личности, которые существуют в неразрывной связи друг в другом.

Нельзя не упомянуть вклад российского социолога В.А. Ядова в изучение социальной идентичности молодежи, так как он подготовил большое количество исследований, которые помогают структурировать и понять наиболее важные аспекты этого направления социологического знания. В.А. Ядов привлек внимание к изучению социальной идентичности молодежи. Такие авторы, как М. Горшков и Ф. Шереги, опубликовавшие в 2020 году монографию под названием «Молодежь России в зеркале социологии», впоследствии обратились к подтверждению этой гипотезы. В своих трудах авторы подробно описали социологический портрет современной российской молодежи.

В процессе изучения социальной идентичности неоднократно отмечалось, что этот процесс тесно связан с феноменом социализации на ранних этапах жизни человека, который формирует у индивида понимание самого себя и общества. Знание того, как происходит социализация. она организована и

соответствует нормам, преобладающим в этом обществе. В связи с этим становится очевидным, что период формирования социальной идентичности в ее нормальном варианте должен происходить при определенных условиях, которые этому способствуют. Таким образом, после анализа теоретических подходов были выделены условия формирования социальной идентичности молодежи.

Во-первых, важнейшим условием формирования социальной идентичности является способность индивида взаимодействовать сначала с первичными группами социализации, а затем со вторичными.

Во-вторых, следует говорить о необходимости наличия социальных институтов, регулирующих процесс формирования социальной идентичности. Такими институтами на ранней стадии являются семья, а затем образование, с помощью которых человек также узнает о существовании других социальных институтов с их характеристиками.

В-третьих, если опираться на идеи теоретиков символического интеракционизма, индивид нуждается не только во взаимодействии с другими людьми, но и в определенной реакции от них на его действия – от одобрения до неодобрения.

В-четвертых, важным условием формирования социальной идентичности является приобщение индивида с детства к групповой деятельности. Это связано с рядом причин: человек посредством групповой деятельности приобретает такие личностные характеристики, как ответственность за свои действия, помощь и поддержка товарищей, желание внести свой вклад в достижение общей цели и развитие автономии в коллективе. выполнение своего рода конкретной задачи.

Также необходимо определить, какие факторы могут играть роль в процессе самосознания личности. Главный фактор-возраст. В рамках исследования молодежной группы этот фактор следует проанализировать. Даже в основных сферах жизни – политической, экономической, духовной и т. д. молодые люди приобретают новое значение для общества – они становятся

участниками процесса политического выбора, самостоятельным экономическим субъектом, а по достижении совершеннолетия молодой человек разлучается со своими родителями или близкими, становится участником процесса супружеского выбора, в поисках лучшей жизни. Кроме того, большинство молодых людей впервые устраиваются на работу, становятся членами трудового коллектива. Таким образом, ссылаясь на различные подходы к классификации социальной идентичности, можно сделать вывод, что во взрослом возрасте молодые люди участвуют практически во всех разновидностях социальной идентичности, представленных в этой работе, которые составляют основную часть тех, которые в настоящее время выделены социологическими знаниями. Следовательно, в этом анализе подтверждается гипотеза о том, что молодые люди претерпевают множество трансформаций в переходный период во взрослую жизнь, количество которых намного превышает количество других периодов жизни человека, в результате которых они приобретают определенную социальную идентичность.

Вторым фактором, влияющим на формирование социальной идентичности, является наличие/отсутствие стигмы, поскольку этот аспект фундаментально влияет на восприятие личности другими людьми и может повлиять на процесс социализации и интеграции в социальную практику, поскольку будет трудно понять друг друга.

Третьим фактором будет социальная среда человека, в которой он вырос и социализировался. Этот фактор в некоторой степени сопоставим с предыдущим условием, влияющим на социальную идентичность, поскольку фактор социальной среды является одним из наиболее фундаментальных, поскольку он включает в себя само общество, через которое приобретается социальная идентичность.

Четвертый фактор напоминает самосознание человека, поскольку этот аспект личности будет зависеть от того, как человек поведет себя в ответственный момент или в ситуации сложного выбора, что в дальнейшем определит социальную идентичность.

Пятый фактор – это современная глобализация, развитие информационного общества, которое тесно связано с процессом культурной унификации, который приводит к утрате старых ценностей и замене их новыми направлениями. Человек теряет чувство связи с культурой и ее историей, что, в свою очередь, связано с усилением процессов рыночной интеграции во всех ее проявлениях – таким образом, возникает чувство незащищенности, неудовлетворенности, которое мешает человеку воспринимать себя как носителя определенных ценностей и идеи. Тогда встает вопрос о гармоничном развитии личности в период социализации и обретения социальной идентичности, поскольку молодое поколение формирует их в уже преобразованном обществе с его непредсказуемыми поворотами, и эти преобразования, несомненно, влияют на развитие современного поколения молодежи.

Кризис идентичности как целостная структура также напрямую связан с растущими процессами глобализации. Унификация культуры приводит к утрате ценностей определенных ценностей, трансформирует человека и задает ему новые ценности и ориентиры. Потеря связи с культурной и исторической средой в сочетании с растущими процессами экономической интеграции вызывает у людей чувство страха, незащищенности и неудовлетворенности жизнью, нарушая восприятие индивидом самого себя как носителя определенных идей и ценностей [5].

Привычный мир повседневной реальности меняется и, таким образом, влияет на субъективный мир человека [23]. Неудивительно, что в некоторых странах этнические меньшинства стремятся сохранить свою культурную, историческую и этническую самобытность. Также стоит упомянуть растущую компьютеризацию и интернет в жизни конкретного человека. В сознании человека происходит процесс «бифуркации» между его реальной личностью, действующей в повседневной жизни, и виртуальным образом, живущим в сети. Это несоответствие определенно вызывает у человека негативные эмоции и иногда приводит его к зависимости и желанию проводить как можно больше

времени не в повседневной жизни, а в виртуальном мире. Погружая в него человека, человек погружается в мир сна. На наш взгляд, это можно сравнить с наркоманией. Привязанность человека к определенной вещи, а в данном случае к компьютеру или другому источнику доступа в Интернет, приводит его к отчуждению от самого себя. Он становится лишь частью предмета и подчиняется ему, теряя связь с реальным миром. Костина справедливо отмечает следующее: «Из-за огромной плотности информационного потока человек теряет способность к критической ориентации в нем, он оказывается неспособным четко зафиксировать свою позицию по отношению к различным ценностным системам и, следовательно, не может зафиксировать личность своего сознание и себя как личность» [24, с. 31].

Итак, подведем итоги. Формирование идентичности индивида как стойкой и сложившейся совокупности представлений о самом себе напрямую зависит от следующих факторов. Во-первых, от природных, от того, в каком физическом состоянии или периоде жизни, то есть возрасте, находится человек. Во-вторых, от окружающей социальной среды, в которой человек родился и вырос. В-третьих, от самосознания, позволяющего индивиду принимать самостоятельные решения в ответственные периоды жизни. В-четвертых, от происходящего в современном обществе процесса глобализации и связанного с ним процесса унификации культуры. Вся совокупность вышеназванных факторов оказывает непосредственное влияние на процесс личной идентификации.

В самосознании человека социальная идентичность представляет собой комплекс различных идентификационных характеристик, в связи с чем встает вопрос о видах социальной идентичности. Их может быть очень много, если за основу классификации взять тип социальной общности, к которой может принадлежать человек, например, этническая (национальная), социальная, культурная, гражданская, профессиональная и т.д. Они отражают разные компоненты социальной отнесенности.

В качестве одного из преобладающих мотивов, актуализирующих исследовательский интерес к вопросам формирования идентичности в современном мире, выступает глобализация: многофакторность окружающего пространства сказывается на процессе формирования отдельной личности, социокультурные трансформации непосредственно связаны с изменчивостью общества в целом. Этому вопросу посвящаются многочисленные исследования под руководством Т.Д. Марцинковской.

Изучающие влияние информационных технологий на человека А.Ш. Тхостов и В. А. Емелин, отмечают, что в современном обществе затруднительно найти однозначную модель развития идентичности. По мнению исследователей, поиск вектора самоидентичности будет скорее «фрагментарный» или «смешанный», вплоть до логически несовместимого сочетания ориентиров прошлого, настоящего и будущего.

В литературе приводятся примеры различных видов идентичности: в зависимости от выраженности личных или социальных аспектов Я (личностная или социальная идентичность), сознательных или бессознательных признаков (сознательная или бессознательная), полного или частичного включения в группу, непосредственного или опосредованного членства, устойчивости во времени и т.д.

Процесс развития идентичности личности, как и во многих работах в этой предметной области [60], изучается с опорой на теорию Э. Эриксона, в частности концептуализированную в личностной парадигме Дж. Марсии. Идентичность оценивается как результат преодоления кризисов в процессе социализации, поиска индивидуальных путей решения этих кризисов и принятия на себя обязательств за сделанный выбор. Проходя этапы формирования собственной уникальной идентичности, личность усваивает социальные ценности, нормы и правила поведения, принимая ответственность за свои действия. Понятие идентичности личности в отечественном научном дискурсе соотносится с закрепившимися в нем термином «самоопределение», активно разрабатываемом в последнее десятилетие прошлого века.

Самоопределение как процесс и как результат, изучаемое в структуре самоотождествления, становится основой для формирования новых концептуальных моделей идентичности. В исследовании Н.В. Антоновой на основе обзора трудов отечественных ученых (Н.А. Бердяева, С.Л. Франка, М.М. Бахтина, С.Л. Рубинштейна, М.Р. Гинзбурга и др.) охарактеризованы ценностно-смысловые и пространственно-временные аспекты процесса самоопределения [5].

Самоопределение опирается на воплощение опыта личности, отражает окружающую ее действительность и развивается в смысловой перспективе; как процесс протекает через усвоение личностью смысловых и ценностных конструктов, движимый личностным началом. Через тождество с самим собой, человек отождествляет себя с комплексом социальных ролей и статусов, а также свойственным ему набором когнитивными и ценностными характеристиками.

Целостность и непрерывность процесса самоопределения в социальном времени и пространстве может рассматриваться как свойство формирования идентичности личности. Изменчивость и подвижность структуры социальной идентичности зависит от социального контекста и условий среды, в которых человек переживает свое самоопределение.

В социальном контексте, состоящем из различных социально культурных образований, ценностей и установок, в процессе социального взаимодействия под влиянием различных факторов, личность, зачастую, из доступного репертуара социальных ролей и статусов, конструирует свою социальную идентичность. Как социальное образование, развивающееся в ходе самоопределения, идентичность выражается в понимании человеком тождественности самому себе и социальному окружению, в котором происходит его социализация. С концептуальной позиции, развиваемой научной школой, возглавляемой А. В. Мудриком [38], социализация рассматривается как развитие и самоизменение человека в процессе усвоения им культуры, что происходит во взаимодействии со стихийными, относительно

направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах.

Становление человека в процессе планомерного создания условий для его относительно целенаправленного позитивного развития, ценностной ориентации и самосознания, организуется в процессе социального воспитания – составной части относительно контролируемой социализации.

Структура развития статуса идентичности согласуется с фазами процесса социализации, выделенными А. В. Петровским: адаптация – самореализация – интеграция. Эта закономерность социализации характеризует развитие личности, и как результат вхождения в новую социальную общность, и как возрастные периоды социального развития личности.

Формирование и тенденции информационного общества значительным образом влияют на социализацию новых поколений. Появление новых социальных пространств, наполняют социальную ситуацию развития подростка иным содержанием, в процесс формирования личности включаются новые механизмы социализации. Условный характер пространственных и временных границ в онлайн-среде становится характерной чертой формирования мировоззрения поколения, родившегося в цифровую эпоху. Термин «онлайн» буквально «на линии», «в сети» означает присутствие в сети Интернет (Internet network). В режиме онлайн обеспечивается доступ к открытому информационному пространству, информационной, виртуальной, цифровой среде.

Бессознательная идентичность проявляется в ряде признаков, например, можно считать себя представителем одной группы, но при этом проявлять качества, характерные преимущественно для другой. Частичная идентичность проявляется при многогрупповом членстве, когда человек воспринимает себя членом нескольких общностей (семья, профессиональная, спортивная группа и т.д.). Непосредственная идентичность осуществляется через группу, близкую той, к которой субъективно относит себя человек, но по каким-то причинам не может принадлежать ей непосредственно и т.д.

Важно подчеркнуть, что формальная принадлежность к группе вовсе не означает истинного группового членства. Например, Т.Г. Стефаненко, изучая этническую идентичность, показала, что этническая идентичность, в отличие от этничности, активно конструируется индивидом на основе аскриптивной, предписываемой обществом этничности, но не сводится и может не совпадать с ней.

Принадлежность к социальной группе формируется в определенной культурной среде. В нашей работе в качестве элемента культуры, оказывающего влияние на формирование социальной идентичности, рассматривается образование, которое является феноменом культуры, оказывающем серьезное влияние на становление личности.

Социальная идентичность рассматривается нами в качестве одного из важных инструментов, который оказывает влияние на социально-педагогические ценности, стратегию, поведение субъектов учебно-воспитательного процесса. Это одно из условий, помогающее полнее реализовывать задачи гармонизации социальной обстановки, включения учащихся в современные социальные отношения в плане адаптации и развития индивидуальности в педагогической деятельности. Иначе говоря, осознанная идентичность позволяет педагогу не только определить свое место в социальном мире, но и на этой основе развить систему ценностей и убеждений, адекватных требованиям современных социально-экономических условий. Рассмотрение идентичности в таком контексте имеет прикладную значимость и пока еще не нашло должного отражения в литературе.

Таким образом, социальная идентичность выступает как социокультурно обусловленный компонент личности, но также и активно преобразуемый, позволяющий эффективно ориентироваться в социальном окружении, находить там свое место и, главное, создавать перспективы для саморазвития. В структуру идентичности включаются когнитивные и ценностно-мотивационные компоненты. Формирование когнитивного компонента идентичности сопровождается ценностно-мотивационной актуализацией, которая

поддерживает личность в определенных идентификационных рамках и придает направление поиску своего места в социальной структуре.

Одной из важных задач подростничества является формирование поиска своего места в обществе и собственной идентичности. Самоопределение как определение себя – важная задача развития и психологическое новообразование старшего подросткового возраста. Результатом самоопределения становится обретение личностью идентичности как осознание уникальности, неповторимости и самотождественности «Я». В этот период интенсивно усваиваются ценности, нормы и способы поведения из мира взрослых, которые трансформируются в требования к социальному поведению, критерии оценки и самооценки. Самосознание подростка переходит на новый уровень, появляется потребность в самореализации.

Особенность идентичности современного подростка заключается в том, что его соотнесение себя с той или иной группой происходит в расширяющаяся в онлайн-среде, через доступное онлайн-взаимодействие. В противоречивом социальном контексте, состоящем из различных социально культурных образований, ценностей, установок, личность, зачастую, встает перед выбором из доступного репертуара социальных ролей и статусов, конструируя свою персональную идентичность.

Социальная идентичность включается в социальную среду личности и проявляется как результат отождествления человеком себя с элементами окружающего пространства в структуре многочисленных социальных интеракций.

На основании приведенных теоретических оснований, выстраивается педагогическая модель формирования социальной идентичности личности подростка в процессе онлайн-социализации.

Данная модель включает пять основных блоков. Диагностический блок позволяет выявить актуальный уровень развития идентичности подростка; мотивационный блок формирует базовые навыки безопасного поведения и установки к активной преобразующей деятельности в онлайн-пространстве;

когнитивный блок развивает умение использовать онлайн-ресурсы для самовыражения и освоения репертуара ролей; ценностный блок определяет ценностные ориентиры и новые обязательства через творчески-активное преобразование окружающего мира; интерактивный блок обеспечивает опыт активного субъект-субъектного взаимодействия в процесс адаптации, индивидуализации и интеграции в социальной онлайн-среде. Предполагается, что организованная таким образом деятельность подростков в онлайн-среде приводит к усвоению ими нового социального опыта и обретению конструктивной социальной идентичности.

В условиях открытого публичного онлайн-пространства, у подростка развиваются компетенции, необходимые для того, чтобы самостоятельно выстраивать собственную траекторию взаимодействия в онлайн среде, конструктивно реагируя на ситуации риска и используя ее ресурсные возможности.

Онлайн-адаптация, как и в любой другой социальной среде, требует усвоения определённых правил и шаблонов поведения. Процесс индивидуализации будет более осознанным при условии приобщения подрастающего поколения к основам грамотной самопрезентации и самореализации с помощью онлайн-ресурсов, а конструктивная социализаций более вероятной при избирательном и критическом подходе к выбору онлайн-сообществ и принятию на себя свойственных им социальных ролей.

Онлайн-воспитание в этом случает представляется как контролируемый процесс онлайн-взаимодействия, направленный на формировании условий в которых было бы возможно социально-безопасное всестороннее развитии личности через использование ресурсов цифровой среды; принятие духовно-ценностных ориентаций; выбор стратегии и тактики адаптации и обособления личности в онлайн-пространстве.

Выстраиваемая модель формирования социальной идентичности не может не учитывать условия ее развития личности в современном мире, в котором ее идентичность дополняется новыми аспектами. Идентичность

является продуктом социализации, складываясь в процессе становления человеческой индивидуальности. Социальную идентичность можно рассматривать как социальное образование, выраженное в понимании человека тождественности самому себе и социальной группе, характеризующееся целостностью и непрерывностью в социальном времени и пространстве, что определяет основу развития и становления личности.

Проведенное теоретическое исследование позволять сделать следующее умозаключение: социальная идентичность личности в онлайн-среде представляет собой комплекс социальных ролей и статусов, а также свойственных им когнитивных и ценностных характеристик, с которыми человек публично отождествляет себя в социальном контексте онлайн-взаимодействия (создавая собственный онлайн-контент), отражая, тем самым, актуальный этап своей онлайн-социализации.

Формирование идентичности современного подростка одновременно обогащается и усложняется динамическими процессами цифровизации и расширения социального пространства, представляя новые возможности взаимодействия с «другими» и различные способы самопрезентации, формируя, вместе с тем, условия для продуцирования виртуальных образов и ухода от реальности. Доступная и открытая онлайн-среда становится для новых поколений пространством первичной социализации, которое предоставляет возможности развития как внутри нее самой, так и за ее пределами. В сети можно получить навыки самопознания, общения и социального взаимодействия в различных ситуациях и социальных контекстах. Подросток может не только отождествлять себя с теми или иными ролями, присущими томи или иному онлайн-сообществу, но и выбирать свое социальное окружение в соответствии с собственными представлениями, установками и ценностями, прокладывать маршрут своего жизненного пути; конструировать идентичность в зависимости от социального контекста и степени его значимости для личности.

С учетом этих особенностей, представленная модель формирования социальной идентичности личности подростка в процессе онлайн-социализации

включает пять основных блоков: диагностический, мотивационный, когнитивный, ценностный и интерактивный. Представляется целесообразным, что рассматривать проблему влияния онлайн-социализации на формирование идентичности личности, необходимо в контексте процесса социализации как таковой. Позитивная идентичность является результатом конструктивной социализации, которая может быть организована через процесс социального воспитания в онлайн-среде, которое, также, может быть определено как онлайн-воспитание.

1.3 Модель формирования социальной идентичности слабослышащих студентов в процессе инклюзивного обучения

Согласно Федеральному закону от 1 июля 2020 г. N 403-ФЗ О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: «инклюзивное образование» - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

В ФГБ ПОУ «ПМК» Минздрава России программа инклюзивного образования реализуется, начиная с 2011 г. Программа подразумевает техническое оснащение учебного процесса и разработку специальных методик, направленных на совместное обучение различных категорий студентов.

Значительную роль в адаптации студентов к обучению в колледже играет институт кураторства. Кураторами групп, предусматривающих обучение слабослышащих студентов, являются сурдопереводчики.

С каждым студентом кураторами осуществляется индивидуальная работа, ориентированная на личностное, интеллектуальное и профессиональное развитие. С помощью кураторов решаются следующие задачи:

– обеспечение социально-педагогических и психологических условий для успешного обучения, воспитания и развития личности, ее социализации и профессионального становления;

– формирование условий для создания единого образовательного пространства;

– изучение и анализ социально-педагогических и психологических проблем учащихся;

– участие в осуществлении мониторинга качества воспитания;

– создание условий для привлечения детей к занятиям в системе внеурочной деятельности школы;

– создание максимальных условий для освоения учащимися духовных и культурных ценностей, воспитания уважения к истории и культуре своего и других народов;

– обращение к личностным проблемам обучающихся, формирование их нравственных качеств, творческой и социальной активности;

– содействие укреплению взаимопонимания между субъектами и их взаимодействию;

– осуществление социальной опеки и защиты прав учащихся, находящихся в трудной жизненной ситуации;

– проведение консультативно-просветительской и профилактической работы, организация пропаганды здорового образа жизни среди учащихся, педагогов, родителей;

– оказание помощи в самообразовании, самовоспитании и самореализации (в том числе профессиональной) учащихся и педагогических работников, в развитии самосознания будущих рабочих и специалистов;

– развитие индивидуальных интересов и потребностей учащихся, способствующих их социальному становлению, развитию нравственности, гражданственности и ответственности.

Основные задачи и функции куратора при работе со слабослышащими студентами:

– обеспечить студентам комфортное пребывание в колледже;

– организовать рабочее место студентов;

– сотрудничать с педагогическим коллективом колледжа, родителями, одногруппниками для создания благоприятной психологической атмосферы;

– обеспечить социализацию студентов, помочь им войти в коллектив, установить и сохранять дружеские отношения со сверстниками;

– обеспечить усвоение студентами программы, адаптировать программы и учебный материал с опорой на психические, физические особенности и ресурсы.

Представленная модель формирования социальной идентичности слабослышащих студентов в процессе инклюзивного обучения разработана в соответствии с положениями личностно-ориентированного (В.В. Сериков, С.В.Белова, Е.А. Крюкова, Е.В. Бондаревская, Т.В. Лаврикова, Т.П. Лакоценина, В.И. Лещинский, И.С. Якиманская); гуманистического (Я.А. Коменский, В. А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, Ш.А. Амонашвили) и дифференцированного (К. Роджерс, А. Маслоу, Р. Мей, А.В. Мудрик, С.В. Панюкова, И.С. Кон, Н.А. Алексеев, Д.А. Белухин, А.М. Кушнир, Е.В. Куканова, В.Д. Шадриков) подходов [41].

Личностно-ориентированный подход позволяет осуществить индивидуализацию учебного процесса. Целью подхода является гармоничное формирование и всестороннее развитие личности студента, раскрытие его способностей, с опорой на потенциальные возможности и индивидуальные особенности психического и физического развития.

Гуманистический подход рассматривает студентов, как активных участников образовательного процесса, способных к самореализации и плодотворной общественной деятельности.

Дифференцированный подход подразумевает: адаптацию процесса обучения под различные группы студентов через организацию учебной деятельности с использованием специально разработанных средств обучения предмету и приемов дифференциации деятельности.

Применение выбранных подходов определило выбор основных принципов организации построения модели: системности, индивидуализации, направленности на развитие личности.

<table>
<tr><th colspan="4">Методологический блок</th></tr>
<tr><td colspan="2">Цель – формирование социальной идентичности у слабослышащих студентов</td><td>Подходы
личностно-ориентированный</td><td>Принципы
индивидуализации; направленности на развитие личности; опоры на опыт</td></tr>
<tr><td colspan="2">Задачи:
– сформировать понятие о социальной идентичности;
– создать условия для формирования социальной идентичности;
– способствовать формированию социальной идентичности в процессе обучения.</td><td>гуманистический</td><td>взаимопонимания, ценностной ориентации, свободы выбора, сотрудничества</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td>дифференцированный</td><td>принятия личности; акцентирования на сильных сторонах обучающегося; разноуровневости заданий.</td></tr>
<tr><th colspan="4">Содержательный блок</th></tr>
<tr><td rowspan="2">Психолого-педагогические условия формирования социальной идентичности в условиях инклюзивного обучения</td><td>Этап формирования социальной идентичности</td><td>Деятельность куратора</td><td>Деятельность студента инклюзивной группы</td></tr>
<tr><td>Диагностическо-мотивационный
Цель – формирование понимания необходимости достижения реалистичного уровня социальной идентичности</td><td>Стимулирование познавательного интереса;
Диагностика достигнутого уровня формирования социальной идентичности;
Мотивирование студентов к предварительной категоризации

Преобладающие функции: диагностическая, мотивирующая, консультирующая</td><td>Включение, в ходе которого собственные характеристики и свойства проецируются на новую социальную группу, выбор направления работы в соответствии с опытом и интересами</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td></td><td>Реализационный
Цель – предоставление возможностей для формирования социальной идентичности</td><td>Сопровождение студентов, способствующее рефлексии и самооценке социально-значимых качеств;
Сопровождение студентов в процессах обособления и интеграции;
Помощь в проведении категоризации для разрешения конфликта

Преобладающие функции: сопровождающая, формирующая, оптимизирующая</td><td>Осознание достигнутой и возможной социальной идентичности;
Принятие (лучше использовать иной термин для отражении динамики процесса) значимости этих идентичностей;
Принадлежность к новому уровню идентичности</td></tr>
<tr><td colspan="4">Формы сопровождения: вводная беседа, групповые занятия, тестирование
Методы: самоанализа, тренинги, социально-психологические игры, проектные методы, самостоятельная работа
Средства: информирование, индивидуальная траектория развития</td></tr>
<tr><td colspan="5">Результативно-оценочный блок</td></tr>
<tr><td>критерии</td><td>Когнитивный</td><td>Мотивационно-ценностный</td><td>Конативно-деятельностный</td><td>Рефлексивно-оценочный</td></tr>
<tr><td>показатели</td><td>Представление о социальной идентичности</td><td>Готовность к формированию социальной идентичности</td><td>Способность к взаимодействию с членами группы в процессе учебной деятельности</td><td>Реалистичная самооценка достижений</td></tr>
<tr><td colspan="5">Уровни сформированности социальной идентичности:
неопределенный → продуктивный → реалистичный</td></tr>
<tr><td colspan="5">Результат: реалистичный уровень социальной идентичности слабослышащих студентов (определение себя через членство в социальной группе, включение в систему социальных отношений, реализация возможности самореализации, оценки другими и влияния на группу)</td></tr>
</table>

Рисунок 1 – Модель формирования социальной идентичности слабослышащих студентов в условиях инклюзивного обучения

Конечной целью реализуемой модели является формирование положительной социальной идентичности слабослышащих студентов.

Используемая модель включает в себя методологический, содержательный и результативно-оценочный блок.

Методологический блок представлен единством цели, принципов и задач сопровождения слабослышащих студентов, комплексное решение которых

обеспечивает достижение поставленной цели, состоящей в формировании социальной идентичности у слабослышащих студентов.

Содержательный блок модели является отображением поэтапного процесса сопровождения слабослышащих студентов колледжа в образовательной среде.

В модели используются следующие формы сопровождения: вводная беседа, групповые занятия, тестирование. И такие методы, как: методы самоанализа (самоанализ способностей, склонностей), методы самостоятельной работы студентов (индивидуальной и групповой), методы проблемного обучения (решение проблемных ситуаций, метод обучающего кейса), социально-психологические игры.

Обучение в колледже студентов-первокурсников начинается с фазы адаптации, включающей в себя усвоение определенных норм, овладение соответствующими видами деятельности и интеграцию со студенческим окружением.

Основными личностными характеристиками, влияющими на социальную идентичность, являются: направленность на самопринятие и на собственный внутренний мир, самоуважение, самоценность, осознание требований социальной среды.

Самопринятие дает возможность судить об отношении к самому себе, о достигнутом единстве с собственными внутренними побуждениями. Самопринятие подразумевает стремление к осознанности, постоянное и разностороннее раскрытие человеческого потенциала, реалистичное восприятие индивида обществом и, наоборот, реалистичное восприятие индивидом общества и своего места в нем.

Нацеленность на собственный внутренний мир выражается посредством формирования «Я» всевозможными методами: посредством прочтения разнообразной литературы, посещения развивающих мероприятий, прохождения учебных курсов, реализацией собственного потенциала, пониманием собственных способностей и особенностей.

Самоуважение – это подход к себе, как к решительному, независимому, надежному человеку, понимающему свою ценность. Самоценность включает в себя: высокую оценку собственного потенциала и внутреннего мира, восприятие себя индивидуальностью, осознание своей неповторимости.

Осознание требований социальной среды выражается через отношения индивида с обществом. Взаимоотношения индивида с окружающими считаются благоприятными, если человек: ценит не только себя, но и других людей; интересуется другими точками зрения; учитывает мнение окружающих; проявляет заботу и внимание.

Исследования, посвящённые проблеме социальной идентичности, рассматривают различные механизмы ее формирования [32, 33]. Механизм формирования социальной идентичности, предложенный К. Амниот, включает в себя четыре стадии [65] (таблица 2).

Таблица 2 – Модель четырех стадий развития и интеграции социальной идентичности

Стадия	Характеристики стадии
Предварительная категоризация	Процесс самоприсоединения, в ходе которого собственные способности и особенности проецируются на новую группу
Категоризация	Множество изолированных социальных идентичностей Преобладание одного вида социальной идентичности Отсутствие пересечения пересечений старых и новых идентичностей.
Обособление	Обособленность социальных идентичностей Отсутствие конфликтов между социальными идентичностями Увеличение количества пересечений между идентичностями Идентификация определяется конкретной ситуацией.
Интеграция	Осознание наличия и разрешение конфликта между важными социальными идентичностями Определение сходств между идентичностями Установление взаимосвязи между идентичностями Проведение категоризации более высокого уровня для разрешения конфликта Возможность совместной идентичности.

Стадия предварительной интеграции является начальным этапом процесса социальной интеграции. Данная стадия запускается еще до того, как индивид начинает взаимодействие с новой социальной группой и до того, как потребуется изменение идентичности. Если изменения окажутся внезапными, эта стадия может быть пропущена. Предварительная интеграция позволяет почувствовать единение с новой социальной группой.

Стадия категоризации проявляется, когда индивид сталкивается с реальными преобразованиями в процессе общения с новой социальной группой. Человек, проживающий данную стадию, не способен идентифицироваться с множеством социальных групп и воспринимает только те свойства своей личности, которые принимались изначальной группой. На этой стадии отдельные и конкретные виды социальной идентичности преобладают над целостным ощущением Я.

Стадия обособления. Для этой стадии характерно понимание индивидом принадлежности сразу к нескольким социальным группам. Понимание является следствием увеличения числа контактов с членами других групп. Навык подобного взаимодействия приводит к возникновению новых когнитивных связей между компонентами Я. Однако на этой стадии еще невозможна одновременная идентификация с множеством социальных групп - идентификация определяется конкретной ситуацией.

Стадия интеграции – это осознание, что многочисленные и разнообразные идентичности одинаково ценны для личности. Для достижения этой стадии нужно, во-первых, понимание возможности конфликтов между различными свойствами Я, а во-вторых, использование когнитивных ресурсов для их разрешения.

Таким образом, в рамках этой модели, развитие приводит к возрастанию осознания наличия множественных идентичностей и их последующей интеграции в Я-концепцию. (Жан Пиаже)

Оценочно-результативный блок модели содержит критерии оценки уровня формирования социальной идентичности слабослышащих студентов.

Процесс формирования представляет собой совокупность четырех компонентов: когнитивного, мотивационно-ценностного, конативно-действенного и рефлексивно-оценочного.

Таким образом, можно сделать вывод, что данная модель представляет собой теоретико-методологическую основу для создания психолого-педагогических условий, направленных на формирование положительной социальной идентичности у слабослышащих студентов.

Главной целью первой главы было рассмотрение теоретико-методологических основ формирования социальной идентичности слабослышащих студентов в процессе инклюзивного обучения. Для достижения поставленной цели были поставлены и решены следующие задачи:

– выявлены особенности формирования социальной идентичности в подростковом и юношеском возрасте;

– определены основные факторы и тенденции формирования социальной идентичности;

– проведен анализ проблем, возникающих при формировании социальной идентичности.

Общетеоретический анализ философских, психологических и педагогических данных позволил выявить и раскрыть сущность социальной идентичности. Социальная идентичность является результатом социальной идентификации и определяется как индивидуальное знание личности о своей ценностной принадлежности к конкретным социальным группам. Идентичность происходит из знания себя как члена социальной группы вместе с оценкой эмоциональной значимости этого членства.

Кураторское сопровождение процесса формирования социальной идентичности реализуется как процесс взаимодействия куратора и студента, результатом которого является усвоение индивидом норм поведения и ценностей социальной группы, самоопределение индивида как члена этой социальной группы, а также сохранение целостности и индивидуальности опыта человека.

Сформированность социальной идентичности определяется совокупностью следующих личностных характеристик студента: направленностью на самопринятие и на собственный внутренний мир, самоуважением, самоценностью, осознанием требований социальной среды.

Критериями сформированности социальной идентичности являются: когнитивный (формирование понятия о социальной идентичности); мотивационно-ценностный (установка на формирование положительной социальной идентичности); конативно-деятельностный (способность к взаимодействию с членами социальных групп в процессе учебной деятельности); рефлексивно-оценочный (анализ и оценка собственных достижений). Сформированность социальной идентичности слабослышащих студентов определяется начальным (низким), формирующимся (средним) и реалистиным (высоким) уровнями.

Для диагностики каждого из компонентов и сформированности социальной идентичности был подобран конкретный диагностический инструментарий, дополненный авторскими средствами диагностики.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СЛАБОСЛЫШАЩИХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

2.1 Организация и методы исследования уровня сформированности социальной идентичности слабослышащих студентов

Опытно-экспериментальная база исследования. Исследование проводилось в 2020-2023 гг. на базе ФГБ ПОУ “Пензенский базовый медицинский колледж” Минздрава России. В исследовании приняли участие студенты 1 - 3 курса ФГБ ПОУ “Пензенский базовый медицинский колледж” Минздрава России.

Перед началом эмпирического исследования для наглядности была разработана критериограмма оценки уровня сформированности социальной идентичности слабослышащих студентов. Уровень сформированности социальной идентичности отражает: уровень знаний личности о своей социальной группе, принадлежность личности к определенным группам и общностям, признание себя частью групп или общностей.

Оценку уровня сформированности социальной идентичности мы проводили по следующим критериям: когнитивный, мотивационно-ценностный, конативно-деятельностный и рефлексивно-оценочный.

Критериограмма представлена в таблице 3 и включает в себя основные критерии оценки и методики диагностики уровня сформированности социальной идентичности.

Выделенные критерии дают возможность осуществить всестороннюю оценку сформированности социальной идентичности слабослышащих студентов, исходя из гуманистического подхода, согласно которому каждый участник образовательного процесса способен к самореализации.

Таблица 3 – Критериограмма оценки сформированности социальной идентичности слабослышащих студентов

Критерии	Методики диагностики
Когнитивный	«Двадцать утверждений» (М. Кун, Т. Макпартленд)
Мотивационно-ценностный	«Ценностные ориентации» (М. Рокич)
Конативно-деятельностный	Тест «Восприятие индивидом группы» (В. П. Пугачев)
Рефлексивно-оценочный	Личностный опросник «Изучение особенностей Я – концепции» (А.М. Прихожан)

Самореализацию следует рассматривать с позиции социализации и с позиции индивидуализации. Элемент социализации проявляется в направленном освоении личностью социального опыта и общественно значимой деятельности. Элемент индивидуализации отображается в развитии своих индивидуальных возможностей и способностей.

На работу со стимульными материалами студентам было предоставлено нужное время. При возникновении вопросов, предоставлялась помощь. В некоторых случаях задания адаптировались под индивидуальные возможности студентов. Собранные данные были обработаны и обобщены. Результаты сведены в таблицы.

Для оценки сформированности социальной идентичности слабослышащих студентов по когнитивному критерию нами применялась методика «Двадцать утверждений» М. Куна и Т. Макпартленда (модификация Юрченко).

А. Тэшфел выделяет два основных компонента социальной идентичности, каждый из которых можно рассматривать как элемент социализации или как элемент индивидуализации. В качестве ведущей составляющей исследователи выделяют когнитивный компонент, реализующийся в процессе целенаправленного овладения индивидом социальным опытом и социально значимой деятельностью (со стороны социализации) и развития представлений о своих индивидуальных возможностях и способностях (со стороны индивидуализации).

Второй компонент – эмоционально оценочный, характеризующийся взаимоотношениями с другими людьми (как элемент социализации) и отношением к себе и своим возможностям и качествам (как элемент индивидуализации).

Дополнительно выделяют третий компонент – поведенческий, который также следует рассматривать через процессы социализации и индивидуализации [36]. Данный компонент определяется следованием определенным образцам и примерам социально-нравственного поведения и поступков (социализация) и, с другой стороны, направленностью на действия, вызванные Я-образом и самооценкой (индивидуализация).

Методика «Двадцать утверждений» направлена на изучение личностной самооценки и разработанность образа «Я». Методика может использоваться для определения множества идентичностей человеческой личности.

Ответы студентов были распределены по категориям (рисунок 2):

1) объективные категории, отражающие объективную действительность (анкетные, документные, антропологические данные: национальность, имя, пол, возраст и т.д.);

2) субъективные категории, отражающие субъективные личностные характеристики (взгляды, интересы, увлечения и т.д.).

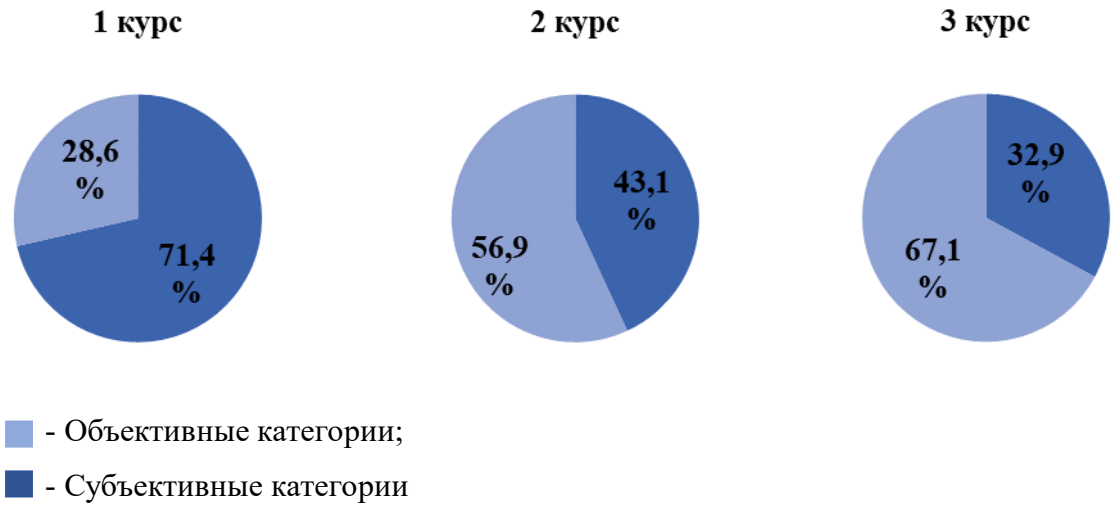


Рисунок 2 – Соотношение объективных и субъективных категорий в ответах студентов, %

Полученное соотношение объективных и субъективных категорий показывает, насколько студенты понимают и принимают свою индивидуальность, а также как им важна принадлежность к определенным социальным группам и общностям.

Преобладание объективных характеристик может свидетельствовать о неуверенности в себе, заниженной или неустойчивой самооценке. Преобладание субъективных характеристик указывает на выраженную индивидуальность, стремление к самораскрытию, адекватной или завышенной самооценке.

Исходя из ответов, были определены наиболее часто упоминаемые характеристики. Определение «человек» встречается у 87,50% испытуемых, «студент» - у 68,75%, пол («девушка», «парень», «мальчик», «девочка») обозначили 81,25%, национальность упомянули 62,50%, характеристика «личность» встретилась в 56,25% случаев, о своих увлечениях («художница», «певица», «вязальщица», «спортсмен») рассказали 50% исследуемых, роль в семье («дочь», «сын», «брат», «сестра», «тетя» и т.д.) указали 43,75%,

Также, с помощью методики была изучена разработанность образа «Я»: за низкий уровень было взято указание менее 7 ответов, средний уровень – 7-14 ответов, высокий уровень – более 14 ответов. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты разработанности образа «Я»

Уровень	Студенты 1 курса	Студенты 2 курса	Студенты 3 курса
Низкий	66,70	12,50	0,00
Средний	33,30	50,00	20,00
Высокий	0,00	37,50	80,00

Образ «Я» является когнитивным компонентом Я-концепции. Это относительно устойчивая не всегда осознаваемая совокупность представлений человека о своей личности [10].

Методика «Двадцать утверждений» позволила охарактеризовать самооценку слабослышащих студентов. Было выделено четыре варианта

самооценки, в зависимости от соотношения положительно и отрицательно оцениваемых качеств: адекватная, неадекватно завышенная, неадекватно заниженная и неустойчивая. Результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты сформированности самооценки

Самооценка	Студенты 1 курса	Студенты 2 курса	Студенты 3 курса
Адекватная	0,00	25,00	60,00
Неадекватно завышенная	33,30	12,50	0,00
Неадекватно заниженная	66,70	12,50	0,00
Неустойчивая	0,00	50,00	40,00

Таким образом, студенты 1 характеризуются неадекватной самооценкой. Преобладающее количество студентов 2 курса имеют неустойчивую самооценку, которая легко может модифицироваться под действием факторов внешней среды. На 3 курсе отмечается увеличение числа студентов с адекватной самооценкой, студентов с вариантами неадекватной самооценки (завышенной, заниженной) не обнаружено.

На основе представленных данных, можно сделать вывод, что среди слабослышащих студентов 1 курса имеется определенное противоречие в формировании и развитии самосознания. Образ «Я», в основном, определяется характеристиками объективных категорий, что указывает на слабую разработанность психологического портрета испытуемых и на низкий уровень рефлексии. При этом, выявленные варианты самооценки указывают на ошибочные представления студентов о себе в группе, завышенные или, наоборот, заниженные требования к окружению и нестабильность во взаимодействии с одногруппниками и другими студентами. Наблюдение за испытуемыми в различных видах деятельности показало низкую сплоченность учебного коллектива, что может отразиться на дальнейшем развитии самосознания.

У студентов 2 и 3 курса данное противоречие сглаживается.

Мотивационно-ценностный критерий сформированности социальной идентичности оценивает установку студентов на формирование положительной социальной идентичности. Для этой цели нами была использована методика «Ценностные ориентации» М. Рокича.

В основе механизма формирования социальной идентичности лежит процесс идентификации.

Социальная идентификация - это процесс, благодаря которому личность становится социальным индивидом, членом определенной социальной группы. Социальная идентификация позволяет удовлетворить потребность человека в самореализации и в признании со стороны других. Идентификации, сформированные в процессе социализации личности, соответствуют социальным институтам, оказывающим влияние на человека и его поведение.

Результатом социальной идентификации является социальная идентичность, которая, в соответствии с определением Г. Тэджфела, считается индивидуальным знанием личности о своей ценностной принадлежности к конкретным социальным группам. Идентичность происходит из знания себя как члена социальной группы вместе с оценкой эмоциональной значимости этого членства.

Положительной социальная идентичность считается в том случае, если при идентификации не проявляется противоречие между сформировавшимся образом «Я» и конъюктурой общества.

Идентификацию усложняет существующее в обществе расслоение, подразумевающее постоянную потребность в выборе личной позиции. Реализация данной потребности включает механизм интернализации, приводящий человека к принятию важного для себя.

Понимание относительности существующих социальных процессов возрастает, если в обществе функционирует несколько путей для социализации.

В этом же случае институциональная позиция оценивается как роль, которую можно «примерить» на себя для подконтрольного социумом использования в конкретной ситуации или «отклонить», если она неудобна.

Таким образом, собственная социальная роль начинает расцениваться как одна из вероятных.

Социальная идентичность находится в тесной взаимосвязи с психологическими нагрузками, предубеждениями, эмоциями и имеющимися ценностями.

В процессе обобщения данных по методике «Ценностные ориентации» значимость каждой ценности оценивалась по среднему баллу, полученному при делении суммы всех балов на число испытуемых. На наиболее значимую ценность будет указывать наименьший средний балл, отсюда следует, что она будет расположена на первом месте в перечне.

М. Рокич предложил следующую классификацию ценностей: ценности терминальные и инструментальные.

Терминальные ценности – это ценности-цели или по-другому: убеждения относительно желательных жизненных целей. Например, некоторым людям наиболее важны уверенность в себе, свободу и интересную работу, а другие предпочитают наличие хороших и верных друзей, счастливую семейную жизнь и жизненную мудрость.

Инструментальные ценности (ценности-средства) – это убеждения относительно форм поведения, применимых для достижения целей. К ним относятся особенности характера и поведения, помогающие человеку в жизни: жизнерадостность, честность, чуткость, образованность, независимость и т.д.

Все ценности были распределены на три группы: 1) предпочитаемые (1-6 ранг); 2) индифферентные (7-12 ранг); 3) отвергаемые (13-18 ранг).

Результаты представлены на рисунках 3 и 4.



Рисунок 3 – Иерархия терминальных ценностей слабослышащих студентов

Среди терминальных ценностей к предпочитаемым относятся: здоровье (1 ранг), любовь (2 ранг), интересная работа (3 ранг) и наличие хороших и верных друзей (4 ранг). Перечень значимых ценностей заканчивается развитием (5 ранг) и счастливой семейной жизнью (6 ранг).

Среди индифферентных терминальных ценностей оказались: жизненная мудрость (7 ранг), познание (8 ранг), счастье других (9 ранг), уверенность в себе (10 ранг), свобода (11 ранг) и творчество (12 ранг).

К отвергаемым ценностям студентами были отнесены: материальная обеспеченность жизни (13 ранг), красота природы и искусства (14 ранг), общественное признание (15 ранг), продуктивная жизнь (16 ранг), самыми незначительными оказались активная деятельная жизнь (17 ранг) и удовольствия (18 ранг).

Таким образом, полученные данные указывают, что большая часть слабослышащих студентов нацелены на ценности их ближайшего окружения и семейно-бытового круга. Выбранное расположение каждой ценности обусловлено двумя факторами: во-первых, заинтересованностью в учебе и профессиональной деятельности, во-вторых, вовлеченностью в семейно-бытовую и досуговую деятельность.

Из диаграммы видно, что к предпочитаемым инструментальным ценностям студенты отнесли: жизнерадостность (1 ранг), твердую волю (2 ранг), воспитанность (3 ранг) и аккуратность (4 ранг). Разница среднего балла для образованности (5 ранг) и рационализм (6 ранг) составила всего 0,04 балла.

Индифферентными инструментальными ценностями стали: эффективность в делах (7 ранг), исполнительность (8 ранг), независимость (9 ранг), самоконтроль (10 ранг), широта взглядов (11 ранг) и высокие запросы (12 ранг).

Среди отвергаемых студентами ценностей оказались: честность (13 ранг), смелость в отстаивании своего мнения (14 ранг), непримиримость к недостаткам (15 ранг) и чуткость (16 ранг), самыми незначительными оказались ответственность (17 ранг) и терпимость (18 ранг).



Рисунок 4 – Иерархия инструментальных ценностей слабослышащих студентов

Таким образом, можно сделать вывод, что среди инструментальных ценностей студенты отдают предпочтение ценностям дела (аккуратность, образованность, рационализм, твердая воля) и отвергают альтруистические ценности (чуткость, терпимость).

Конативно-деятельностный критерий сформированности социальной идентичности изучает способность студентов к взаимодействию с окружающими людьми в процессе учебной деятельности.

Социальная идентичность отражает принадлежность человека к определенным группам и общностям, частью которых он себя признает.

Формирование социальной идентичности находится в прямой зависимости от роста социальной осведомленности и от расширения знаний личности о своей социальной группе.

Также на формирование социальной идентичности оказывают влияние процессы, происходящие в обществе: изменения общества, вызывают изменения в становлении социальной идентичности. Чем динамичнее становятся эти изменения, тем менее стабильным становится влияние на личность следующих подсистем общества: институциональной, коммуникативной, нормативной, культурно-идеологической, функциональной. В этом случае формирующаяся социальная идентичность характеризуется малой устойчивостью и лабильностью.

Таким образом, на становление социальной идентичности оказывают влияние две группы факторов: первая, связанная с восприятием конкретной личности обществом, и вторая, связанная с восприятием личности самой себя.

Отсюда следует, что чем теснее связан человек со своей социальной группой и с окружающим его социумом, тем выше вероятность становления положительной социальной идентичности. А социальная изоляция и отчуждение, наоборот, приводят к формированию нестабильной идентичности и отдалению от общества.

Для того чтобы оценить способность слабослышащих студентов ко взаимодействию с учебным коллективом, нами был применен тест «Восприятие индивидом группы» В.П. Пугачева. Тест используется для обнаружения отличительных черт восприятия конкретной личностью своей социальной группы. С помощью теста становится возможным определить, какой из трех типов восприятия преобладает в данном коллективе. Показателем для

определения является то, как индивид воспринимает значимость группы для своей деятельности.

Распределение типов восприятия у слабослышащих студентов 1-3 курса отражено на рисунке 5.

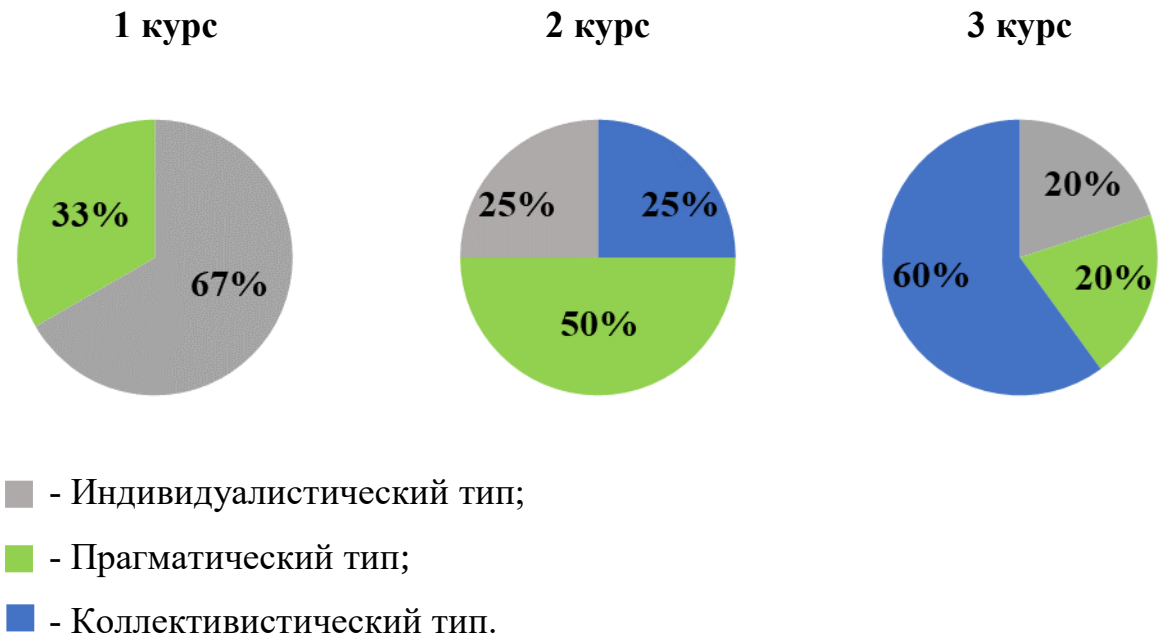


Рисунок 5 – Соотношение типов восприятия в ответах студентов

Исходя из полученных ответов, можно сделать следующие выводы:

У студентов первого курса преобладает индивидуалистический тип восприятия. Для этих студентов характерно отрицание ценности группы, которое выражается в избегании совместной деятельности, уменьшении взаимодействия с окружающими и выборе индивидуальных форм работ.

На втором курсе доминирует прагматический тип восприятия группы. Этот тип характеризуется отношением к группе как к средству достижения личной цели. В этом случае студенты оценивают группу с позиции ее полезности и при взаимодействии отдают предпочтение наиболее осведомленным членам группы.

К третьему курсу у большинства студентов формируется коллективистический тип восприятия. Студенты проявляют интерес как к

отдельным членам группы, так и ко всей группе в целом. Предпочтение отдается совместным формам деятельности.

Рефлексивно-оценочный критерий сформированности социальной идентичности направлен на анализ и оценку собственных достижений студентов. Для этой цели нами был применен личностный опросник «Изучение особенностей Я – концепции» (А.М. Прихожан). Выбранная методика дает возможность охарактеризовать удовлетворенность собой, позитивность самоотношения, а также прочих факторов и ситуаций, сопряженных с самоотношением.

Важной отличительной особенностью подросткового возраста считаются основательные перемены в области его самосознания, обладающие значимостью для дальнейшего формирования и развития личности подростков. По мнению Л.С. Выготского, для подросткового периода наиболее значимым преобразованием является развитие рефлексии, способствующей формированию самосознания.

В подростковом возрасте начинает появляться осознание своей индивидуальности и отличительности, значимость внешних оценок снижается, но увеличивается значимость оценок внутренних. Помимо этого, в подростковом возрасте возникает необходимость доказать собственную самостоятельность, независимость от сторонних мнений и взглядов.

В формировании самосознания и, в дальнейшем, «Я-концепции» большую роль играет «чувство взрослости», проявляющееся в принятии себя самостоятельной ответственной личностью. Помимо «чувства взрослости» важное значение имеют особенности взаимодействия с ровесниками и особенности физического развития.

«Я-концепция» - это итог самопознания, способствующий последующему сознательному или бессознательному построению собственной линии поведения подростка, что определяет ход дальнейшей социализации индивида.

Изучение особенностей Я-концепции студентов 1-3 курса колледжа позволило определить соотношение уровней самоотношения (рисунок 6).

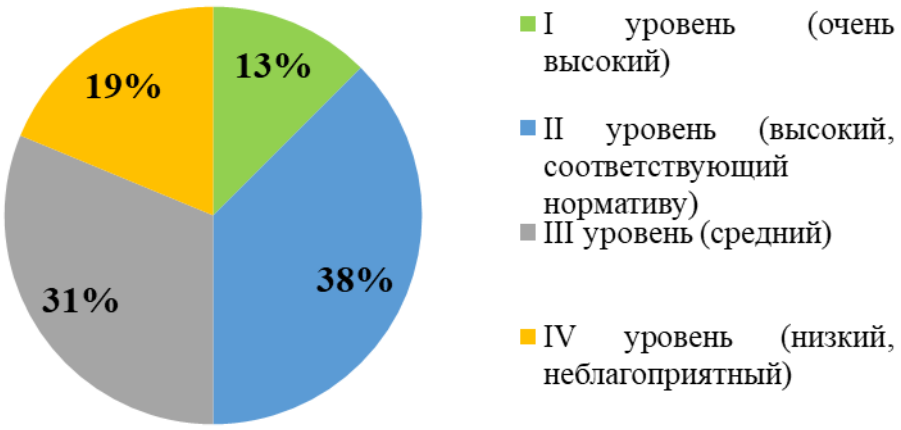


Рисунок 6 – Соотношение уровней самоотношения среди слабослышащих студентов

У преобладающей части студентов (38%) выявлен II уровень, что показывает высокий уровень самоотношения, соответствующий социальному нормативу. Студенты этой группы осознают свою ценность и важность, у них сформировано положительное отношение к своему «Я».

Незначительно меньшую группу (31%) составляют студенты с III или средним уровнем самоотношения. В целом, это характеризует их позитивное отношение к себе, однако данные студенты могут проявлять излишнюю самокритичность, т.к. на их самоощущение оказывает влияние отношение окружающих.

Для 19% испытуемых характерен низкий, неблагоприятный вариант самоотношения (IV). Эти студенты предрасположены к недооценке собственных способностей, преуменьшению своей значимости и общей неудовлетворенности собой.

Самую малочисленную группу (13%) составляют студенты с очень высоким уровнем самоотношения, что указывает на проявление завышенной самооценки и неспособности признавать собственные ошибки и промахи.

Также нами было рассмотрены показатели уровней самоотношения у слабослышащих студентов 1, 2 и 3 курса (рисунок 7).

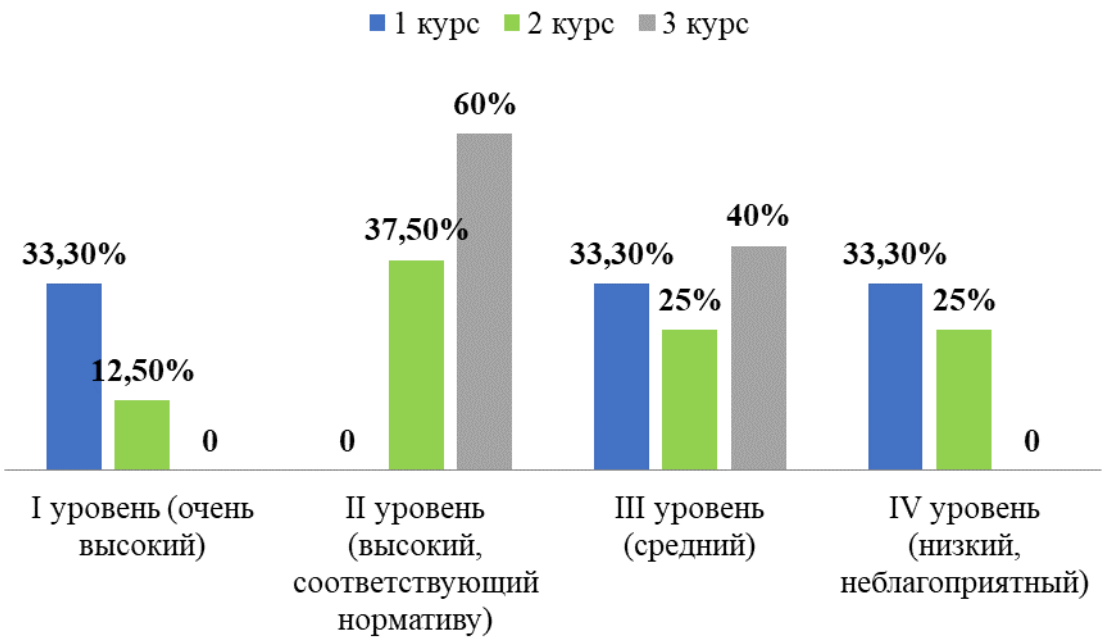


Рисунок 7 – Показатели уровней самоотношения у слабослышащих студентов 1, 2 и 3 курса

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что к третьему курсу в процессе обучения у студентов формируются оптимальные уровни самоотношения (высокий, соответствующий нормативу и средний), у всех этих студентов наблюдается позитивное, адекватное отношение к себе.

Студенты-первокурсники распределились равными группами между трех уровней (очень высокий, средний, низкий), только у трети исследуемых можно отметить положительное самоотношение, две трети характеризуются неадекватными формами отношения к себе, их самооценка доходит до завышенных или, наоборот, заниженных значений.

Дополнительно были проанализированы отдельные характеристики «Я-концепции», проявляющиеся у слабослышащих студентов колледжа (таблица 6).

Таблица 6 – Характеристики «Я-концепции», проявляющиеся у студентов

Характеристики	Средний балл				Максимальный балл			
	1 курс	2 курс	3 курс	Общий	1 курс	2 курс	3 курс	Общий
Поведение	6,7	7,1	8,4	7,4	12	10	10	12
Интеллект, положение в школе	6,3	8,6	9,2	8,0	10	12	12	12
Ситуации в школе	4,3	6,0	6,2	5,5	6	7	7	7
Внешность, физическая привлекательность	6,3	6,4	7,0	6,6	8	9	9	9
Тревожность	5,3	3,0	2,6	3,6	7	5	5	5
Общение	7,7	10,4	13	10,4	11	15	14	15
Счастье и удовлетворенность	4,7	5,1	6,6	5,5	7	9	9	9
Положение в семье	5,0	5,6	6,8	5,8	6	8	8	8
Уверенность в себе	9,3	11,0	13,8	11,4	16	16	17	17

Таким образом, показатели характеристик «Я-концепции», обозначенных в методике, имеют средние значения на каждом курсе. Однако, следует отметить, что средние показатели возрастают от первого курса к третьему.

2.1 Программа педагогических мероприятий по формированию социальной идентичности слабослышащих студентов

На основе выше представленной модели была разработана программа педагогических мероприятий, направленных на формирование социальной идентичности слабослышащих студентов в условиях инклюзивного обучения на базе ФГБ ПОУ “Пензенский базовый медицинский колледж” Минздрава России.

Предлагаемая программа по формированию социальной идентичности слабослышащих студентов включает в себя:

1) программу кураторского сопровождения слабослышащих студентов медицинских специальностей;

2) программу организации совместной внеучебной деятельности слабослышащих и слышащих студентов.

Кураторское сопровождение начинается с этапа погружения студентов в процесс обучения. Эффективность кураторского сопровождения определяется успешностью адаптации слабослышащих студентов к образовательным условиям колледжа.

Основная цель кураторской деятельности при работе со слабослышащими студентами – это удовлетворение особых образовательных потребностей и коррекционная помощь в освоении образовательной программы.

Кураторская деятельность при работе со слабослышащими студентами имеет следующие направления:

– организация комфортного пребывания в колледже;

– сотрудничество с педагогическим коллективом колледжа, студентами и их семьями для создания благоприятной психологической атмосферы;

– социализация студентов;

– установление дружеских отношений в группе;

– адаптация программы и учебного материала;

– организация внеучебной деятельности студентов.

Реализация программы по формированию социальной идентичности предполагает достижение слабослышащими студентами следующих результатов:

– позитивная мотивация к освоению учебного материала;

– успешные социализация и адаптация;

– вхождение в учебный коллектив;

– формирование реалистичной социальной идентичности.

Кураторами при сопровождении студентов первого и последующих курсов применяются как аудиторные, так и внеаудиторные формы работы. В процессе подготовки и организации различных мероприятий куратор соблюдает следующие принципы: инновационности, индивидуальности,

развития личности, многоаспектности, взаимопонимания, свободы выбора, сотрудничества. Методы, средства и формы работы, используемые кураторами, зависят от уровня адаптации слабослышащего студента и от уровня сформированности социальной идентичности [41].

К внеаудиторным формам работы относятся экскурсии в профильные организации, посещение мастер-классов, акций, консультаций. На каждом мероприятии студентов сопровождает куратор или куратор-сурдопереводчик.

Наиболее часто применяемым вариантом аудиторной работы является классный час, который может проводится в форме беседы, тренинга, игры, лекции, семинара, круглого стола и т.д. На классный час могут приглашаться гости: преподаватели и другие работники колледжа, выпускники, представители профильных организаций.

При проведении классного часа куратор напрямую взаимодействует со всеми студентами. Это традиционная форма воспитательной работы, имеющая множество функций (таблица 7).

Таблица 7 – Функции классного часа

Функция	Цель
Просветительская	Расширение знаний студентов не отраженными в учебной программе данными об окружающем мире, обществе и событиях
Ориентирующая	Формирование у студентов способности производить оценку явлений и факторов окружающего мира, а также создание системы материальных и духовных ценностей
Направляющая	Обсуждение со студентами актуальных проблем и ситуаций, при этом, оценка и познание реального мира должны перейти в непосредственный контакт с ним
Формирующая	Формирование у студентов навыка продумывания и оценивания собственной жизни, навыка обоснованно представлять и защищать собственную позицию, умения осуществлять взаимодействие с окружающими

Классный час способствует решению следующих задач:

– создавать положительный психологический климат в группе;
– формировать актив группы;
– приобщать студентов к системе культурных ценностей;
– воспитывать нравственные качества студентов;

– обогащать знания студентов углублённой информацией о выбранных ими специальностях, о нынешних достижениях в науке, об особенностях человеческих возможностей, о здоровом образе жизни и т.д.;

– помогать студентам в раскрытии их индивидуальности и в развитии творческих и умственных способностей и т.д.;

– развивать у студентов способность к рефлексии.

Поддержка и сопровождение кураторской деятельности связаны с повышением квалификации педагогов через их методическую подготовку. Для этого на базе ФГБ ПОУ «Пензенский базовый медицинский колледж» Минздрава России раз в месяц проводятся «Курсы молодого куратора» и «Семинар кураторов».

Курсы молодого куратора направлены на помощь кураторам новых наборов в освоении специфики новой деятельности.

На семинаре кураторов обсуждаются текущие проблемы и задачи в сопровождении студенческих групп. Со стороны студентов анализируется их успеваемость; посещаемость; познавательная активность; занятость в дополнительных кружках и секциях; участие в различных мероприятиях; социально-бытовые условия проживания; семейная обстановка. Со стороны кураторов анализируется их деятельность по сопровождению: проведение актуальных мероприятий; план воспитательной работы; формирование актива группы; создание контактов между студентами внутри группы и между студентами разных групп; между студентами и педагогами, студентами и учебной частью.

Также в помощь кураторам в колледже был разработан журнал куратора, в котором отражаются направления работы, необходимые для формирования и развития социальной идентичности и других значимых качеств, информация о каждом студенте, его семье, характеристики на студентов и индивидуальные воспитательные маршруты.

Еще одной формой кураторского сопровождения является помощь в организации конкурсов и фестивалей. Для студентов-первокурсников первым

фестивалем в колледже становится «Посвящение в студенты». Данное мероприятие направлено на:

– знакомство с территорией и деятельностью колледжа;
– знакомство с историей и традициями колледжа;
– построение и укрепление отношений внутри группы;
– раскрытие и развитие творческих способностей студентов;
– формирование и развитие социальной идентичности студентов.

Цель фестиваля «Посвящение в студенты» - помощь в успешной адаптации первокурсников.

В Пензенском базовом медицинском колледже осуществляют деятельность волонтерские организации, реализующие разнообразные проекты: акции «Подари улыбку детям» и «Оберегая сердца», антинаркотическое движение, движение «Кибердружин», проект «Программа развития добровольческого движения волонтеров-медиков: #Помед». Деятельность студентов в работе волонтерских движений дает возможность реализовать себя через добровольчество, а также развивать социальную идентичность и другие значимые качества.

Для успешного налаживания контактов между студентов разных категорий в ФГБ ПОУ «ПБМК» создаются все необходимые условия. Большое значение здесь имеет программа организации внеучебной деятельности.

Цель данной программы – формирование личностных контактов между слабослышащими и слышащими студентами в процессе совместной работы в творческих и научных объединениях и спортивных секциях на базе колледжа.

Задачи программы:

– строить и укреплять отношения между студентами разных групп;
– повышать уровень сформированности социальной идентичности;
– развивать и укреплять у студентов способность к сотрудничеству, взаимопомощи и взаимодействию друг с другом;
– способствовать самореализации и раскрытию индивидуальности каждого студента;

– содействовать интеллектуальному, духовному и физическому развитию студентов.

В ФГБ ПОУ «Пензенский базовый медицинский колледж» Минздрава России функционируют: вокальный ансамбль «Русская песня», хореографический ансамбль, студия жестовой песни «Стимул», спортивные секции по направлениям: волейбол, футбол, настольный теннис.

Занятия в данных объединениях способствуют развитию студентов в следующих сферах.

Социальная адаптация.

Деятельность в этой сфере направлена на формирование устойчивой психики студентов и помощи в психологически и физиологической адаптации к новым условиям.

Развитие в предлагаемом направлении способствует реализации личностного потенциала, представляющего из себя комплекс индивидуальных ресурсов личности и степень самопознания. Рост личностного потенциала обеспечивает стабильность самореализации в условиях изменчивости окружающего мира.

Командообразование.

Занятость в кружках и секциях предусматривает совместную деятельность студентов.

Чем сплоченнее команда, тем результативнее совместная работа и тем меньше трудностей в коммуникации между членами коллектива. Командообразование позволяет ставить общие цели и более эффективно их достигать.

Культурное развитие.

Данная сфера подразумевает развитие творческих способностей студентов, изучение культурного наследия нашего города и нашего государства. Этому будут способствовать совместные посещения разнообразных музеев, галерей, выставок, спектаклей, концертов и мастер-классов.

Физическое развитие.

Занятия в хореографических и спортивных секциях помогают приобщить студентов к систематическим занятиям спортом и поддержанию здорового образа жизни.

Занятия в студенческих кружках и секциях позволяют студентам исследовать новые направления для своего личностного развития, что, в свою очередь, положительно влияет на формирование социальной идентичности.

Таким образом, на базе ФГБ ПОУ «Пензенский базовый медицинский колледж» Минздрава России создано значительное число проектов, направленных на формирование и развитие социальной идентичности у разных групп студентов. К таким проектам относятся:

- Цикл классных часов «Разговоры о важном»;
- Волонтерские движения «Кедры» и «Волонтеры-медики»;
- Фестиваль **«**Посвящение в студенты»;
- Мероприятие «Татьянин день»;
- Фестиваль-конкурс творческой самодеятельности «Фабрика звезд»;
- Конкурс-состязание «А ну-ка девушки!»;
- Соревнование «А ну-ка парни!».

Реализация предлагаемой программы, включающей в себя кураторское сопровождение слабослышащих студентов и организацию совместной внеучебной деятельности разных категорий студентов, будет способствовать формированию социальной идентичности слабослышащих студентов в условиях инклюзивного обучения.

2.3 Динамика формирования социальной идентичности слабослышащих студентов в условиях инклюзивного обучения

Для отражения изменений в динамике формирования и развития социальной идентичности слабослышащих студентов в условиях инклюзивного обучения в ходе реализации программы, был проведен контрольный

эксперимент. Полученные результаты представлены в таблицах 8-14 и рисунке 8.

Таблица 8 – Результаты разработанности образа «Я» на контрольном этапе педагогического эксперимента

Уровень	1 курс		2 курс		3 курс	
	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий	66,70	0,00	12,50	0,00	0,00	0,00
Средний	33,30	66,70	50,00	37,50	20,00	25,00
Высокий	0,00	33,30	37,50	62,50	80,00	75,00

Таблица 9 – Результаты сформированности самооценки на контрольном этапе педагогического эксперимента

Самооценка	Студенты 1 курса		Студенты 2 курса		Студенты 3 курса	
	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Адекватная	0,00	33,33	25,00	50,00	60,00	80,00
Неадекватно завышенная	33,30	33,33	12,50	12,50	0,00	0,00
Неадекватно заниженная	66,70	0,00	12,50	0,00	0,00	0,00
Неустойчивая	0,00	33,33	50,00	37,50	40,00	20,00

Таким образом, в результате реализации программы значительно снизился процент студентов с неадекватными формами самооценки. Несоответствие в формировании и развитии самосознания, проявляющееся у студентов-первокурсников сгладилось. В их ответах возросло число субъективных категорий, что свидетельствует о возрастании среди студентов ориентации на раскрытие своей индивидуальности.

Среди студентов 2 и 3 курсов также произошло увеличение количества лиц с адекватной формой самооценки. Процент проявления неустойчивой формы самооценки снизился, поддержание благоприятных условий способно перевести неустойчивую самооценку в адекватную форму.

Выявленные на контрольном этапе эксперимента характеристики указывают на формирование более реальных представлений студентов о себе.

Наблюдение за обучающимися в различных видах деятельности позволило сделать вывод об укреплении связей внутри учебного коллектива, что может благоприятно отразиться на дальнейшем развитии самосознания.

Использование на контрольном этапе диагностики «Ценностные ориентации» показало изменение в преобладающих у студентов терминальных (таблица 10) и инструментальных ценностях (таблица 11).

Среди предпочитаемых терминальных ценностей изменений не обнаружено, к ним относятся: здоровье (1 ранг), любовь (2 ранг), интересная работа (3 ранг), наличие хороших и верных друзей (4 ранг), развитие (5 ранг) и счастливая семейная жизнь (6 ранг).

В перечне индифферентных ценностей произошли изменения:

1) все индифферентные ценности поменяли свой ранг: познание (8 ранг → 9 ранг), счастье других (9 ранг → 12 ранг), уверенность в себе (10 ранг → 7 ранг), свобода (11 ранг → 8 ранг);

2) в перечень отвергаемых ценностей перешли: жизненная мудрость (7 ранг → 16 ранг) и творчество (12 ранг →14 ранг).

Изменения в перечне отвергаемых ценностей:

1) изменения в ранге: материальная обеспеченность жизни (13 ранг → 15 ранг), красота природы и искусства (14 ранг → 18 ранг), общественное признание (15 ранг → 13 ранг), удовольствия (18 ранг → 17 ранг);

2) в перечень индифферентных ценностей перешли: продуктивная жизнь (16 ранг → 11 ранг) и активная деятельность жизнь (17 ранг → 10 ранг).

Исходя из полученных данных, можно сделать следующий вывод: слабослышащие студенты в большей степени нацелены на ценности ближайшего окружения и профессиональной самореализации.

Таблица 10 – Иерархия терминальных ценностей слабослышащих студентов на контрольном этапе педагогического эксперимента

	Контрольная группа	Экспериментальная группа
предпочитаемые	здоровье (1 ранг)	здоровье (1 ранг)
	любовь (2 ранг)	любовь (2 ранг)
	интересная работа (3 ранг)	интересная работа (3 ранг)
	наличие хороших и верных друзей (4 ранг)	наличие хороших и верных друзей (4 ранг)
	развитие (5 ранг)	развитие (5 ранг)
	счастливая семейная жизнь (6 ранг)	счастливая семейная жизнь (6 ранг)
индифферентные	жизненная мудрость (7 ранг)	уверенность в себе (7 ранг)
	познание (8 ранг)	свобода (8 ранг)
	счастье других (9 ранг)	познание (9 ранг)
	уверенность в себе (10 ранг)	активная деятельная жизнь (10 ранг)
	свобода (11 ранг)	продуктивная жизнь (11 ранг)
	творчество (12 ранг)	счастье других (12 ранг)
отвергаемые	материальная обеспеченность (13 ранг)	общественное признание (13 ранг)
	красота природы и искусства (14 ранг)	творчество (14 ранг)
	общественное признание (15 ранг)	материальная обеспеченность (15 ранг)
	продуктивная жизнь (16 ранг)	жизненная мудрость (16 ранг)
	активная деятельная жизнь (17 ранг)	удовольствия (17 ранг)
	удовольствия (18 ранг)	красота природы и искусства (18 ранг)

Иерархия инструментальных ценностей претерпела более значительные изменения.

Таблица 11 – Иерархия инструментальных ценностей слабослышащих студентов на контрольном этапе педагогического эксперимента

	Контрольная группа	Экспериментальная группа
предпочитаемые	жизнерадостность (1 ранг)	жизнерадостность (1 ранг)
	твердая воля (2 ранг)	смелость в отстаивании мнения (2 ранг)
	воспитанность (3 ранг)	образованность (3 ранг)
	аккуратность (4 ранг)	независимость (4 ранг)
	образованность (5 ранг)	чуткость (5 ранг)
	рационализм (6 ранг)	твердая воля (6 ранг)
р е	эффективность в делах (7 ранг)	воспитанность (7 ранг)

	исполнительность (8 ранг)	ответственность (8 ранг)
	независимость (9 ранг)	честность (9 ранг)
	самоконтроль (10 ранг)	рационализм (10 ранг)
	широта взглядов (11 ранг)	эффективность в делах (11 ранг)
	высокие запросы (12 ранг)	широта взглядов (12 ранг)
отвергаемые	честность (13 ранг)	исполнительность (13 ранг)
	смелость в отстаивании мнения (14 ранг)	самоконтроль (14 ранг)
	непримиримость к недостаткам (15 ранг)	аккуратность (15 ранг)
	чуткость (16 ранг)	терпимость (16 ранг)
	ответственность (17 ранг)	высокие запросы (17 ранг)
	терпимость (18 ранг)	непримиримость к недостаткам (18 ранг)

В перечень предпочитаемых ценностей переместились: ранее индифферентная ценность – «чуткость» (16 ранг → 5 ранг) и ранее отвергаемые ценности – «смелость в отстаивании мнения» (14 ранг → 2 ранг) и «независимость» (9 ранг → 4 ранг).

В перечне индифферентных ценностей оказались: ценности, изначально входящие в предпочитаемые, - «воспитанность» (3 ранг → 7 ранг), «рационализм» (6 ранг → 10 ранг). И ценности, изначально входящие в отвергаемые: ответственность (17 ранг → 8 ранг), честность (13 ранг → 9 ранг).

Теперь к отвергаемым студентами были отнесены: индиффирентные ценности: «исполнительность» (8 ранг → 13 ранг), «самоконтроль» (10 ранг → 14 ранг), «высокие запросы» (12 ранг → 17 ранг) и предпочитаемая ценность «аккуратность» (4 ранг → 15 ранг).

Таким образом, альтруистические ценности и ценности принятия других людей остаются отвергаемыми (непримиримость к недостаткам, терпимость, ширина взглядов), а на первых местах остаются ценности дела и самоутверждения (смелость в отстаивании мнения, образованность, независимость, твердая воля).

Повторная оценка способности слабослышащих студентов взаимодействовать с учебным коллективом позволила выделить на

контрольном этапе эксперимента отличительные черты восприятия каждым студентом своей социальной группы (рисунок 8).

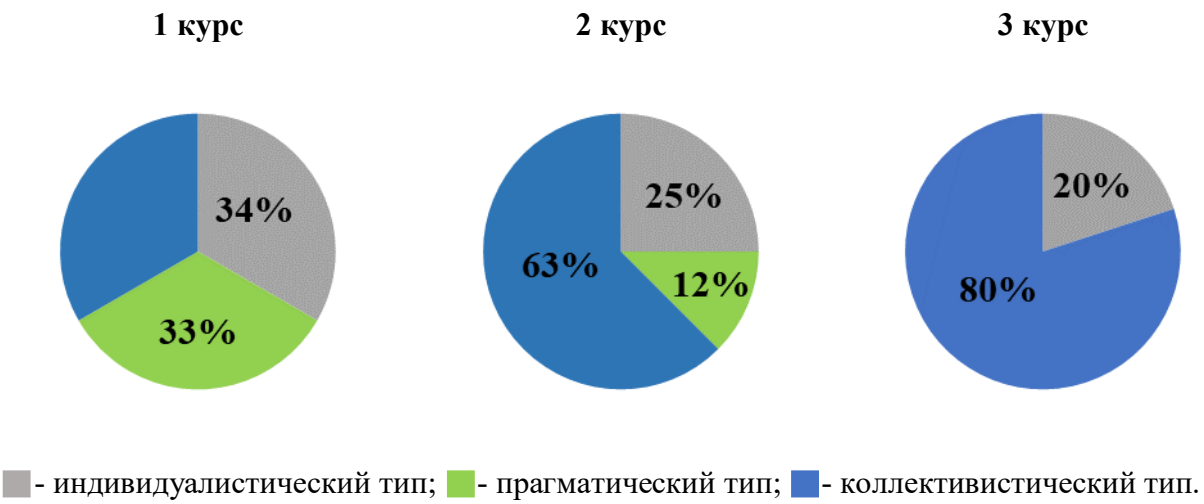


Рисунок 8 – Соотношение типов восприятия в ответах студентов на контрольном этапе педагогического эксперимента, %

Исходя из полученных ответов, можно сделать следующий вывод: в процессе совместного обучения увеличилось число студентов, для которых характерно понимание ценности группы, выражающееся в выборе совместных форм деятельности и увеличении взаимодействия с окружающими. Студенты проявляют участие и к отдельным членам группы, и ко всей группе в целом.

На контрольном этапе педагогического эксперимента была отмечена положительная динамика в проявлении более высоких показателей в характеристиках «Я-концепции» (таблица 12) и в изменении уровней самоотношения (таблицы 13, 14) и у слабослышащих студентов 1-3 курса.

Таблица 12 – Характеристики «Я-концепции», проявляющиеся у студентов

Характеристики	Контрольная группа Средний балл/ Максимальный балл				Экспериментальная группа Средний балл/ Максимальный балл			
	1 курс	2 курс	3 курс	Общий	1 курс	2 курс	3 курс	Общий
Поведение	6,7 12	7,1 10	8,4 10	7,4 12	8,3 12	9,0 13	9,6 12	9,0 13
Интеллект, положение в школе	6,3 10	8,6 12	9,2 12	8,0 12	8,3 11	9,3 12	10,0 14	9,2 14
Ситуации в колледже	4,3 6	6,0 7	6,2 7	5,5 7	5,6 7	6,3 7	6,8 7	6,2 17
Внешность, физическая привлекательность	6,3 8	6,4 9	7,0 9	6,6 9	8,3 10	8,9 10	8,4 10	8,5 10
Тревожность	5,3 7	3,0 5	2,6 5	3,6 5	5,0 7	2,8 5	2,4 5	3,4 7
Общение	7,7 11	10,4 15	13 14	10,4 15	9,3 13	11,4 15	15,4 15	12,0 15
Счастье и удовлетворенность	4,7 7	5,1 9	6,6 9	5,5 9	6,0 9	6,8 9	7,4 9	6,7 9
Положение в семье	5,0 6	5,6 8	6,8 8	5,8 8	6,0 7	6,5 8	7,0 8	6,5 8
Уверенность в себе	9,3 16	11 16	13,8 17	11,4 17	10,3 16	11,6 16	14,6 16	12,2 16

Улучшение показателей свидетельствует о развитии навыков коммуникации, укреплении имеющихся ценностей, адаптации к нагрузкам, становлении личности и соответственно о формировании положительной социальной идентичности.

Сравнивая показатели экспериментальной и контрольной групп, можно отметить положительную тенденцию в изменении уровней самоотношения.

Таблица 13 – Соотношение уровней самоотношения среди слабослышащих студентов на контрольном этапе педагогического эксперимента

Уровень самоотношения	Контрольная группа	Экспериментальная группа
I (очень высокий)	13%	13%
II (высокий, норматив)	38%	69%
III (средний)	31%	19%
IV (низкий)	19%	0

Таблица 14 – Показатели уровней самоотношения у слабослышащих студентов на контрольном этапе педагогического эксперимента

Уровень самоотношения	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	1 курс	2 курс	3 курс	1 курс	2 курс	3 курс
I (очень высокий)	33,3	12,5	0	33,3	12,5	0
II (высокий, норматив)	0	37,5	60,0	66,7	75,0	80,0
III (средний)	33,3	25,0	40,0	0	12,5	20,0
IV (низкий)	33,3	25,0	0	0	0	0

Студенты 1-го и 2-го курса смогли перейти с IV уровня на более благоприятные варианты самоотношения – II (соответствующий нормативу) и III (средний). Почти в два раза повысился процент студентов II уровня (соответствующего социальному нормативу).

В ходе осуществления программы педагогических мероприятий по формированию социальной идентичности слабослышащих студентов при кураторской поддержке возросло количество студентов с позитивным отношением к своему образу «Я», и самооценкой, не зависящей от отношения окружающих. В процессе инклюзивного обучения у студентов складывается адекватное, положительное отношение к себе и формируются оптимальные уровни самоотношения.

Таким образом, проведенная опытно-экспериментальная работа позволяет сделать следующие выводы:

1. По мотивационно-ценностному критерию в ходе реализации программы формирования социальной идентичности положительная динамика выявлена в ориентации на ценности самоутверждения и профессиональной самореализации. Также, для участников экспериментальной группы возросло значение взаимодействия не только с членами семьи, но и с учебным коллективом.

2. По конативно-деятельностному критерию в результате опытно-экспериментальной работы положительная динамика у участников экспериментальной группы выявлена в формировании понимания ценности группы, выражающемся в предпочтении совместных форм деятельности, в

увеличении взаимодействия с окружающими и в проявлении участия как к отдельным членам группы, так и ко всей группе в целом.

3. По рефлексивно-оценочному критерию на контрольном этапе педагогического эксперимента было обнаружено положительное изменение в проявлении показателей в характеристиках «Я-концепции».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данное исследование решает актуальную проблему формирования социальной идентичности у слабослышащих студентов при обучении в инклюзивных условиях.

Теоретическое обобщение философских, психологических и педагогических идей касательно социальной идентичности, позволило выявить суть и определить ее как научное понятие, на котором базируется исследование.

Кураторское сопровождение процесса формирования социальной идентичности реализуется как процесс взаимодействия куратора и студента, результатом которого является усвоение студентом норм поведения и ценностей социальной группы и осознание себя членом этой социальной группы.

Обзор тематической литературы подтвердил и обосновал потребность в решении поставленной проблемы с точки зрения личностно-ориентированного, гуманистического и дифференцированного подходов.

Сформированность социальной идентичности определяется совокупностью следующих личностных характеристик студента: направленностью на самопринятие и на собственный внутренний мир, самоуважением, самоценностью, осознанием требований социальной среды.

Критериями сформированности социальной идентичности являются: когнитивный (представление о социальной идентичности); мотивационно-ценностный (готовность к формированию социальной идентичности); конативно-деятельностный (способность к взаимодействию с членами группы в процессе учебной деятельности); рефлексивно-оценочный (реалистичная самооценка достижений). Сформированность социальной идентичности у слабослышащих студентов определяется неопределенным (низким), продуктивным (средним) и реалистичным (высоким) уровнями.

В ходе исследования были выявлены психолого-педагогические условия, позволяющие повысить эффективность процесса формирования социальной идентичности в условиях инклюзивного обучения: на диагностическо-мотивационном этапе – формирование понимания необходимости достижения реалистичного уровня социальной идентичности; на реализационном этапе – предоставление возможностей для формирования социальной идентичности

В результате анализа полученных количественных и качественных результатов опытно-экспериментальной работы, задачи исследования были решены, цель достигнута, гипотеза подтверждена.

Данное исследование подтвердило эффективность и целесообразность использования предложенной модели.

Материалы магистерской диссертации могут быть применены при организации учебно-воспитательной работы со студентами образовательных учреждений, реализующих инклюзивное обучение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамычев М.М., Громов Б.Ю. Кризис идентичности и социальная диссоциация в обществах контроля // Философия и культура. 2022. № 7.
2. Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики: Монография. Тюмень: Изд-во Тюменского Государственного Университета, 1996. 216 с.
3. Ангеловский А.А. Анализ понятий профессия, профессиональное сознание, профессиональная деятельность, профессионализм // Известия Самарского научного центра РАН, 2010. № 5. С. 306-314.
4. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань, 1988. 240 с.
5. Андреев В.И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития. Казань. Центр инновационных технологий, 2012. 608 с.
6. Антонова Н.В., Белоусова В.В. Самоопределение как механизм развития идентичности // Педагогика и психология образования, 2011. № 2 С. 79–92.
7. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. М.: Смысл, 2007. 528 с.
8. Байчорова А.М. Конфликтологическая компетентность в профессиональной деятельности // Традиции и инновации в психологии и социальной работе: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. Карачаевск, 2021. С. 8–13.
9. Белик А.А. Теория «Я» Дж. Г. Мида и психологическая антропология // Социальная психология и общество, 2011. № 1.
10. Белкин А.С. Инновационные процессы в образовании / А.С. Белкин, Н.О. Вербицкая // Образование и наука. Известия УрО РАО, 2007. № 1(43). С. 113-121.
11. Блохина Т.С. Соотношение понятий «Я-концепция» и «образ Я» // Акмеология, 2017. № 3(63).

12. Бондаревская Е.В. Учителю о личностно-ориентированном образовании. Ростов-на-Дону: «Ростиздат», 2016. 172 с.

13. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского педагогического университета, 2000. 352 с.

14. Борытко Н. М. Воспитание как гуманитарная образовательная практика // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 2005. № 1. С. 28-32.

15. Бубнов А.Л., Гайдар К.М. Особенности социальной идентичности групп разных социально-психологических статусов // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2022. № 2(62).

16. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2009. 336 с.

17. Войскунский А.Е., Евдокименко А.С., Федунина Н.Ю. Сетевая и реальная идентичности: сравнительное исследование // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2013. Т. 10. № 2. С. 98–121.

18. Воспитательная деятельность педагога: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений педагогических специальностей / под общ. ред. В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. - М.: Академия, 2007. 336 с.

19. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. / гл. ред. А. В. Запорожец. М.: Педагогика, 1982-1984.

20. Выготский Л. С. Псхология. М.: Апрель-пресс, Эксмо-пресс, 2000.

21. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. № 3. М.: Инноватор, 1995. С. 58.

22. Гладкова Л.Н. Формирование опыта социально безопасного поведения несовершеннолетних в процессе online-социализации // Вестник ТюмГУ. Гуманитарные исследования, 2017. Т. 3. № 3. С. 292–305.

23. Гребенникова О.В. Социальная идентификация современных подростков и юношей // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2017. № 3(9). podrostkov-i-yunoshey (дата обращения: 21.12.2022).

24. Григорьева О. Г. Подготовка будущих учителей к диалоговому взаимодействию с учащимися в условиях педагогического колледжа: дис… канд. пед. наук: 13.00.00. Новосибирск, 2003. 15 с.

25. Губанова А.Ю. Электронный контент для детей: риски или новые возможности // Вестник РГГУ. Серия: Философия. Социология. Искусствоведение, 2016. № 2(4). С. 92–98.

26. Гусельцева М.С. Информационная социализация в транзитивном обществе: контексты дигимодернизма // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: сборник науч. статей и мат.межд. конф. / под общ. ред. Р.В. Ершовой. 2018. С. 135–141.

27. Данилов С.А. Риски и потенциал интернет-социализации молодежи // Известия Саратовского университета, 2012. Т. 12. № 2. С. 42–46.

28. Данилова Е. Н. Изменения в социальных идентификациях россиян // Социологический журнал. 2000. №3-4.

29. Датьев И.О. Модель коллективной идентичности для изучения местных сообществ // Труды Кольского научного центра РАН, 2018. № 10-9(9). 10 с.

30. Дятлов Д.А., Грязева-Добшинская В.Г., Дмитриева Ю.А. социальная идентичность лидеров в стрессовой ситуации значимой деятельности группы // Вестник МГОУ. 2022. № 1.

31. Ефимова Т.В., Береснева Интернет и подростковая агрессивность: грани проблемы // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), 2016. № 8(64). С. 108–116.

32. Иванова Н.Л. Психологическая структура социальной идентичности: автореф. дис. д-р псих. наук: 16.05.03. Ярославль, 2003.

33. Из опыта построения модели личностно-ориентированного образования школы № 507 / Под редакцией Плигина А.А. М: ЮОУ ДО г. Москвы, 2004. № 43.

34. Ковалева А.И. Разновидности социальной идентичности: подходы к классификации // Знание. Понимание. Умение. 2019. № 4.

35. Колесов, Д.В. Антиномии природы человека и психология различия (К проблеме идентификации и идентичности, идентичности и толерантности) [Текст] // Мир психологии, 2004. № 3. С. 9-19.

36. Королева Н.Н., Богдановская И.М. Воздействие современной информационной и медиасреды на становление образа мира и идентичности современных подростков // Клинико-психологические аспекты саморазрушающего поведения у подростков: монография / под редакцией А. Н. Алехина, Е.А. Дубининой. Санкт-Петербург, 2018. С. 67–84.

37. Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В., Загоруйко Е.Н. Идентичность в норме и патологии: монография. Новосибирск: НГПУ, 2000. 256 с.

38. Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В., Загоруйко Е.Н. Идентичность. Развитие. Перенасыщенность. Бегство: монография. Новосибирск: НГПУ, 2007. 472 с.

39. Кузьмина Е.И. Психология свободы [Текст]. М., 1994. 195с.

40. Лескова И.В. Социальная идентичность в условиях трансформации российского общества: автореф. дис. д-р социол. наук : 18.03.09. Москва, 2009.

41. Мельситов В.В., Сергиенко Н.Л., Круглик Н.В. Проблема идентичности в современном обществе // Научные труды КубГТУ. 2018. № 5.

42. Мерцалова Е.О., Чарина Е.В. стрессовые и невротические состояния при формировании социальной идентичности профессионала в процессе обучения в ВУЗе // Педагогика. Психология. Философия. 2022. № 2(26).

43. Микляева А.В. Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования: монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. 118 с.

44. Мудрик А.В., Пашутина Н.А. Вопросы воспитания и обучения // Детерминанты позитивных и негативных потенций составляющих процесса социализации // Сибирский педагогический журнал. 2019. № 3. С. 7–20.

45. Мудрик А.В. Группы сверстников в киберпространстве // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». 2019. № 1(6).

46. Мухина В.С. Феноменология развития и бытия личности [Текст]. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999. 640 с.

47. Оберемко О.А Социальная идентификация и качество социальной структуры // Южно-российский журнал социальных наук. 2006. №2.

48. Олешков М.Ю., Уваров В.М. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины. М.: Компания Спутник+, 2006. 191 с.

49. Орлова Э.А. Концепции идентичности/идентификации в социально-научном знании // Вопросы социальной теории: Научный альманах. 2010. Т. IV.

50. Плешаков В.А. Об условиях обеспечения реализации и интеграции деятельностного, компетентностного и киберонтологического подходов в киберпедагогике // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». 2019. № 2(7). С. 8–16.

51. Построение модели личностно-ориентированного обучения. Под научной ред. Якиманской И.С. М.:КСП+, 2001. 128 с.

52. Поршнев Б. Ф. Противопоставление как элемент этнического сознания. М.: Наука, 1973. 225 с.

53. Рогова Е.Н., Яницкий Л.С. Идентификация студенческой молодежи в социальных сетях // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. № 1(45).

54. Сериков В.В. Личностно-ориентированный подход в образовании: концепции и технологии: Монография. Волгоград: Перемена, 1994. 152с.,

55. Солдатов Е.Л., Погорелов Д.Н. Феномен «виртуальной идентичности» // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 5. С. 105–124.

56. Старцев А.А., Гришанин Н.В., Кириллина Н.В. Идентичность и идентификация личности в социальных сетях // Communicology. 2018. № 4. С. 76–87.

57. Сушков И.Р. Самокатегоризационная теория и групповые феномены // Психологический журнал. 1994. Т. 15. № 1. С. 158-168.

58. Тарханова, И.Ю. Социализация молодежи средствами интернет-коммуникаций // Вестник КГУ. Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. № 4. С. 169–171.

59. Тернер Дж. Структура социологической теории [Текст]. М.: Прогресс, 1985. 476 с.

60. Тихонов О.В. Виртуальная идентичность: аспект визуальной самопрезентации индивида в пространстве социальных сетей // ВЭПС. 2022. № 3.

61. Торабаева М.Х. Роль ценностных ориентаций в формировании опосредованной взаимосвязи между социальной и экзистенциальной идентичностью // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. № 2.

62. Трубина Е.Г. Рассказанное Я: проблема персональной идентичности в философии современности. Екатеринбург, 1995.

63. Фленина, Т.А. Соотношение образов реального и виртуального «Я» современной молодежи // В сборнике: Образовательная динамика сетевой личности Материалы I Международной научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Институт педагогики. 2018. С. 64–73.

64. Филипова А.Г., Ардальянова А.Ю., Абросимова Е.Е. Видеоблогинг и современные подростки: опасности интернет-пространства // Теория и практика общественного развития. 2017. № 8. С. 9–13.

65. Фурастье Ж. Европейская цивилизация и европейская идентичность: анализ проблемы // Историко-культурные основы европейской цивилизации. М., 1992. С. 3-36.

66. Чванова М.С., Анурьева М.С., Киселева И.А. Новые формы социализации студенческой молодежи в интернет-пространстве // Вестник Тамбовского университета. 2017. Т. 22, № 5. С. 32-40.

67. Шаповалова, И.С. Влияние интернет-коммуникаций на поведение и интеллектуальное развитие молодежи // Социологические исследования. 2015. № 4. С. 148–151.

68. Шиповская Л. П Роль тьютора в современном образовании // Научный журнал «Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса» 2012. № 3. С. 91-94

69. Шефер Б., Шредер Б. Социальная идентичность и групповое сознание // Психологический журнал, 1993. № 1.

70. Шнейдер Л.Б., Сыманюк В.В. Пользователь в информационной среде: цифровая идентичность сегодня // Психологические исследования, 2017. № 10(52). 7 с.

71. Шнейдер, Л.Б. Профессиональная идентичность и память: опыт генетической реконструкции [Текст] // Мир психологии. 2001. № 1. С.64-78.

72. Шрейдер Ю.А. Человеческая рефлексия и две системы этического сознания // Вопросы философии, 1990. № 7. С. 32-41.

73. Щедровицкий Г. П. Об исходных принципах анализа «проблемы обучения и развития теории деятельности // Обучение и развитие. Материалы к симпозиуму. М.: Просвещение, 1996.

74. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. М.: Прогресс, 1996.

75. Amiot CE, de la Sablonnière R, Terry DJ, Smith JR. Integration of social identities in the self: toward a cognitive-developmental model. Pers Soc Psychol Rev. 2007 Nov;11(4):364-88. doi: 10.1177/1088868307304091. PMID: 18453468.

76. Tajfel H. The Achievement of Group Differentiation // Differentiation Between Social Groups: Studies in the Social Psychology of Intergroup Relations / [edited by] Henri Tajfel. Published in cooperation with European Association of

Experimental Social Psychology by Academic Press. London, New York and San Francisco. 1978.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Методика «Двадцать утверждений» (М. Кун, Т. Макпартленд)

Инструкция: в течение 12 минут дайте 20 ответов на вопрос: «Кто я такой?». Ответы стоит давать в том порядке, в котором они спонтанно возникают. Затем оцените каждое своё качество как позитивное (+), негативное (-), неоднозначное (±), или поставьте знак того, что вы затрудняетесь в оценке (?).

Интерпретация количества ответов: по количеству ответов, данных за отведённый промежуток времени, можно косвенно судить о уровне рефлексии личности. Чем больше ответов дано за отведённое время, тем уровень рефлексии выше.

Интерпретация оценок:

Самооценка считается адекватной, если соотношение положительно оцениваемых качеств к отрицательно оцениваемым («+» к «-») составляет 65-80% на 35-20%.

Самооценка считается неадекватно завышенной, если количество положительно оцениваемых качеств по отношению к отрицательно оцениваемым («+» к «-») составляет 85-100%, то есть человек отмечает, что у него или нет недостатков, или их число достигает 15% (от общего числа «+» и «-»).

Самооценка считается неадекватно заниженной, если количество отрицательно оцениваемых качеств по отношению к положительно оцениваемым («-» к «+») составляет 50-100%, то есть человек отмечает, что у него или нет достоинств, или их число достигает 50% (от общего числа «+» и «-»).

Самооценка является неустойчивой, если число положительно оцениваемых качеств по отношению к отрицательно оцениваемым («+» к «-») составляет 50-55%. Такое соотношение, как правило, не может длиться долго, является неустойчивым, дискомфортным.

Использование знака «плюс-минус» («±») говорит о способности человека рассматривать то или иное явление с двух противоположных сторон, говорит о степени его уравновешенности, о «взвешенности» его позиции относительно эмоционально значимых явлений.

Наличие знака «?» при оценке идентификационных характеристик говорит о способности человека переносить ситуацию внутренней неопределенности, а значит, косвенно свидетельствует о способности человека к изменениям, готовности к переменам.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич)

Инструкция: Вам предлагаются два списка по 18 ценностей. Ваша задача — проранжировать их по порядку значимости для Вас как принципов, которыми Вы руководствуетесь в Вашей жизни. То есть самому важному Вы присваиваете номер 1 и т.д., так что под восемнадцатым номером будет идти ценность наименее значимая для вас.

Работайте не спеша, вдумчиво. Если в процессе работы Вы измените свое мнение, то можете исправить свои ответы. Конечный результат должен отражать Вашу истинную позицию.

Таблица Б.1 – Список ценностей

Терминальные ценности	ранг	Инструментальные ценности	ранг
Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)		Аккуратность (чистоплотность, умение содержать в порядке вещи, четкость в ведении дел)	
Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые благодаря жизненному опыту)		Воспитанность (хорошие манеры, умение вести себя в соответствии с нормами культуры поведения)	
Здоровье (физическое и психическое)		Дисциплинированность	
Интересная работа		Жизнерадостность	
Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве)		Высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания)	
Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)		Смелость в отстаивании своего мнения	
Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных проблем)		Непримиримость к недостаткам в себе и других	
Наличие хороших и верных друзей		Образованность (широта знаний, высокий культурный уровень)	
Общественное признание (уважение окружающих, коллектива, коллег)		Ответственность (чувство долга, умение держать свое слово)	
Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие)		Рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения)	
Продуктивная жизнь (максимально		Самоконтроль (сдержанность,	

полное использование своих возможностей, сил и способностей)		самодисциплина)	
Развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование)		Независимость (способность действовать самостоятельно, решительно)	
Счастливая семейная жизнь		Чуткость (заботливость)	
Свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках)		Терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения)	
Счастье других (благосостояние, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом)		Широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки)	
Уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)		Твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями)	
Творчество (возможность заниматься творчеством)		Честность (правдивость, искренность)	
Удовольствия (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей, развлечения)		Эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе)	

Интерпретация ответов: доминирующая направленность ценностных ориентаций человека фиксируется как занимаемая им жизненная позиция, которая определяется по критериям уровня вовлеченности в сферу труда, в семейно-бытовую и досуговую активность.

Качественный анализ результатов исследования дает возможность оценить жизненные идеалы, иерархию жизненных целей, ценностей-средств и представлений о нормах поведения, которые человек рассматривает в качестве эталона.

Полученная индивидуальная иерархия ценностей может быть разделена на три равные группы: предпочитаемые ценности, значимые (ранги с 1 по 6); индифферентные, безразличные (7-12); отвергаемые, незначимые (13-18 ранг иерархии).

Анализируя иерархию ценностей, следует обратить внимание на их группировку испытуемым в содержательные блоки на тех или иных основаниях.

Таблица Б.2 - «Конкретные» и «абстрактные» группы терминальных ценностей

Конкретные:	Абстрактные:
– Активная деятельная жизнь; – Здоровье; – Интересная работа; – Материально обеспеченная жизнь; – Наличие хороших и верных друзей; – Общественное признание; – Продуктивная жизнь; – Счастливая семейная жизнь; – Удовольствия.	– Жизненная мудрость; – Красота природы и искусства; – Любовь; – Познание; – Развитие; – Свобода; – Счастье других; – Творчество; – Уверенность в себе.

Таблица Б.3 – Группы «Профессиональной самореализации» и «личной жизни» терминальных ценностей

Профессиональная самореализация:	Личная жизнь:
– Активная деятельная жизнь; – Интересная работа; – Общественное признание; – Продуктивная жизнь; – Развитие.	– Любовь; – Наличие хороших и верных друзей; – Свобода; – Счастливая семейная жизнь; – Удовольствия.

Таблица Б.4 – «Этические», «общения», «дела» инструментальных ценностей

Этические:	Ценности общения:	Ценности дела:
– Ответственность; – Высокие запросы; – Независимость; – Самоконтроль; – Широта взглядов.	– Воспитанность; – Жизнерадостность; – Непримиримость к недостаткам; – Терпимость; – Чуткость; – Честность.	– Аккуратность; – Исполнительность; – Образованность; – Рационализм; – Смелость в отстаивании своего мнения; – Твердая воля; – Эффективность в делах.

Таблица Б.5 – Группы «Самоутверждения» и «принятия других» инструментальных ценностей

Ценности самоутверждения:	Ценности принятия других:
– Высокие запросы; – Независимость; – Непримиримость к недостаткам; – Образованность; – Смелость в отстаивании своего мнения; – Твердая воля; – Эффективность в делах.	– Самоконтроль; – Терпимость; – Чуткость; – Широта взглядов; – Честность.

Таблица Б.6 – «Индивидуалистические», «конформистские» и «альтруистические» группы инструментальных ценностей

Индивидуалистические:	Конформистские:	Альтруистические:
– Независимость; – Непримиримость к недостаткам; – Рационализм; – Смелость в отстаивании своего мнения; – Твердая воля.	– Воспитанность; – Самоконтроль; – Широта взглядов.	– Терпимость; – Чуткость.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Тест «Восприятие индивидом группы» (В. П. Пугачев)

Инструкция: на каждый пункт анкеты возможны три ответа, обозначенные буквами А, Б и В. Из ответов на каждый пункт выберите тот, который наиболее точно выражает вашу точку зрения и выделите его. Помните, что «плохих» или «хороших» ответов в данной анкете нет. На каждый вопрос может быть выбран только один ответ.

Текст анкеты:

1. Лучшими партнерами в группе я считаю тех, кто:

А — знает больше, чем я;

Б — все вопросы стремится решать сообща;

В — не отвлекает внимание преподавателя.

2. Лучшими преподавателями являются те, которые:

А — используют индивидуальный подход;

Б — создают условия для помощи со стороны других;

В — создают в коллективе атмосферу, в которой никто не боится высказываться.

3. Я рад, когда мои друзья:

А — знают больше, чем я, и могут мне помочь;

Б — умеют самостоятельно, не мешая другим, добиваться успехов;

В — помогают другим, когда представится случай.

4. Больше всего мне нравится, когда в группе:

А — некому помогать;

Б — мне не мешают при выполнении задачи;

В — остальные слабее подготовлены, чем я.

5. Мне кажется, что я способен на максимальное, когда:

А — я могу получить помощь и поддержку со стороны других;

Б — мои усилия достаточно вознаграждены;

В — есть возможность проявить инициативу, полезную для всех.

6. Мне нравятся коллективы, в которых:

А — каждый заинтересован в улучшении результатов всех;

Б — каждый занят своим делом и не мешает другим;

В — каждый человек может использовать других для решения своих задач.

7. Учащиеся оценивают как самых плохих таких преподавателей, которые:

А — создают дух соперничества между учениками;

Б — не уделяют им достаточного внимания;

В — не создают условия для того, чтобы группа помогала им.

8. Больше всего удовлетворения в жизни дает:

А — возможность работы, когда тебе никто не мешает;

Б — возможность получения новой информации от других людей;

В — возможность сделать полезное другим людям.

9. Основная роль школы должна заключаться:

А — в воспитании людей с развитым чувством долга перед другими;

Б — в подготовке приспособленных к самостоятельной жизни людей;

В — в подготовке людей, умеющих извлекать помощь из общения с другими людьми.

10. Если перед группой стоит какая-то проблема, то я:

А — предпочитаю, чтобы другие решали эту проблему;

Б — предпочитаю работать самостоятельно, не полагаясь на других;

В — стремлюсь внести свой вклад в общее решение проблемы.

11. Лучше всего я бы учился, если бы преподаватель:

А — имел ко мне индивидуальный подход;

Б — создавал условия для получения иной помощи со стороны других;

В — поощрял инициативу учащихся, направленную на достижение общего успеха.

12. Нет ничего хуже того случая, когда:

А — ты не в состоянии самостоятельно добиться успеха;

Б — чувствуешь себя ненужным в группе;

В — тебе не помогают окружающие.

13. Больше всего я ценю:

А — личный успех, в котором есть доля заслуги моих друзей;

Б — общий успех, в котором есть и моя заслуга;

В — успех, достигнутый ценой собственных усилий.

14. Я хотел бы:

А — работать в коллективе, в котором применяются основные приемы и методы совместной работы;

Б — работать индивидуально с преподавателем;

В — работать со сведущими в данной области людьми.

Интерпретация ответов: каждому выбранному ответу приписывается один балл. Баллы, набранные испытуемым по всем 14 пунктам анкеты, суммируются для каждого типа восприятия отдельно. При этом общая сумма баллов по всем трем типам восприятия для каждого испытуемого должна быть равна 14. Результаты записываются в виде следующего многочлена:

$$iИ + mП + nК,$$

где i — количество баллов, полученное испытуемым по «индивидуалистическому» типу восприятия, *m* — «прагматическому», *n* — «коллективистическому».

Таблица 1 - Ключ для обработки анкеты

«И»	1в	2а	3б	4б	5б	6б	7а	8а	9б	10б	11а	12а	13в	14а
«П»	1б	2в	3в	4а	5в	6а	7а	8в	9а	10в	11в	12б	13а	14а
«К»	1а	2б	3а	4в	5а	6в	7в	8б	9в	10а	11б	12в	13а	14в

Индивидуалистический тип восприятия. Индивид воспринимает свою группу как помеху своей деятельности или относится к ней нейтрально. Коллектив не представляет собой самостоятельной ценности для индивида. Это проявляется в уклонении от совместных форм деятельности, в предпочтении индивидуальной работы, в ограничении контактов.

Прагматический тип восприятия. Индивид воспринимает группу как средство, инструмент достижения тех или иных индивидуальных целей. При этом коллектив воспринимается и оценивается с точки зрения ее «полезности» для индивида. Отдается предпочтение более компетентным, «важным» членам группы, способным оказать помощь, взять на себя решение сложной проблемы или послужить источником необходимой информации.

Коллективистский тип восприятия. Индивид воспринимает группу как самостоятельную ценность. На первый план для индивида выступают проблемы группы и отдельных ее членов, наблюдается заинтересованность как в успехах каждого члена коллектива, так и коллектива в целом, стремление внести свой вклад в групповую деятельность. Имеет место потребность в коллективных формах работы. Этот тип восприятия является основой для создания «команды».

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Личностный опросник «Изучение особенностей Я – концепции» (А.М. Прихожан)

Инструкция: на следующих страницах приведены высказывания о поведении, мыслях, чувствах человека. Под каждым из них четыре варианта ответа: “ВЕРНО”, “СКОРЕЕ ВЕРНО, ЧЕМ НЕВЕРНО”, “СКОРЕЕ НЕВЕРНО, ЧЕМ ВЕРНО” и “НЕВЕРНО”. Внимательно прочти каждое предложение, подумай, можешь ли ты отнести его к себе, правильно ли оно описывает тебя, твое поведение, твои качества. Если ты согласен с высказыванием, подчеркни слово “ВЕРНО”. Если согласен, но не полностью, подчеркни ответ “скорее верно, чем неверно”. Если скорее не согласен, подчеркни ответ “скорее неверно, чем верно”. Если совершенно не согласен, подчеркни ответ - “НЕВЕРНО”.

Не думай долго над ответом. Здесь нет правильных и неправильных ответов. Отвечая на вопросы, ты просто сможешь рассказать о себе, о том, что ты думаешь и чувствуешь.

Запомни: нельзя давать на одно предложение несколько ответов на одно предложение, не пропускай предложений, отвечай на все подряд.

1. Мои одноклассники смеются надо мной
   Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно
2. Я счастливый человек
   Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно
3. Мне трудно приобретать друзей
   Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно
4. Я часто грущу
   Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно
5. Я находчивый
   Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно
6. Я всегда сдерживаю свои обещания
   Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно
7. Я робкий
   Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

8. Я нервничаю, когда учитель вызывает меня к доске

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

9. Меня беспокоит моя внешность

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

10. Когда я вырасту, я займу важное положение в обществе

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

11. Сильный страх на контрольных, тестах и экзаменах мешает мне хорошо выполнять задания

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

12. Сверстники не уважают меня, не считаются со мной

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

13. Я хорошо веду себя в школе

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

14. Если что-то происходит не так, я обычно сам виноват

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

15. Я часто сплетничаю

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

16. Родителей огорчает мое поведение

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

17. Я сильный

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

18. У меня много хороших идей

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

19. Дома считают, что я умный, прислушиваются к моему мнению

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

20. Обычно я люблю все делать по-своему

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

21. У меня умелые руки

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

22. Я легко уступаю другим

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

23. Я плохо учусь

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

24. Я всегда говорю только правду

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

25. Я никогда не раздражаюсь и не сержусь

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

26. Я часто поступаю плохо

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

27. Я умею владеть собой

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

28. Я сообразительный

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

29. Дома я плохо себя веду

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

30. Обычно я долго сижу над домашними заданиями, и все равно не могу доделать их до конца

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

31. Я пользуюсь авторитетом в классе

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

32. Я обычно совершенно спокоен

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

33. У меня красивые глаза

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

34. Я могу сделать хороший доклад на уроке

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

35. В школе мне постоянно хочется спать

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

36. Я часто надоедаю брату, сестре, другим близким родственникам

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

37. Моим друзьям нравятся мои идеи

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

38. Я часто попадаю в неприятные ситуации

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

39. Я веду себя так, как считаю правильным

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

40. Я удачлив

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

41. Я беспокоюсь только тогда, когда для этого есть очень серьезный повод

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

42. Я всегда слушаюсь родителей и других взрослых родственников

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

43. Мои родители ждут от меня слишком многого, мне трудно будет оправдать их ожидания

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

44. Я нравлюсь себе таким, какой я есть

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

45. Среди ровесников я нередко чувствую себя лишним

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

46. У меня красивые волосы

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

47. На уроках я часто сам вызываюсь отвечать

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

48. Я хотел бы быть другим

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

49. Я хорошо сплю по ночам

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

50. Я ненавижу школу

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

51. Для совместных прогулок, занятий, игр сверстники выбирают меня в последнюю очередь

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

52. Я часто чувствую неуверенность в себе, в своих силах

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

53. Иногда мне не хочется идти в школу

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

54. Я эрудированный человек, я многое знаю и много умею

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

55. Я часто сомневаюсь в хорошем отношении ко мне других людей

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

56. Мои одноклассники считают, что со мной интересно общаться

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

57. Я несчастлив

верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

58. У меня много друзей

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

59. Я веселый

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

60. Я никогда не говорю о том, чего не знаю

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

61. Я хорошо выгляжу

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

62. Я выполняю все советы родителей и других близких взрослых

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

63. Я активен, бодр, деятелен

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

64. Я часто ввязываюсь в драку

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

65. Сверстники - мальчики - уважают меня

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

66. Ко мне часто обращаются за советом, интересуются моим мнением о чем-либо.

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

67. Моя семья разочаровалась во мне

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

68. У меня приятное лицо

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

69. Когда я очень стараюсь что-то сделать, у меня ничего не получается

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

70. Дома я ко всем пристаю, всем мешаю

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

71. Я всегда впереди, я могу повести за собой других

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

72. Я никогда никому не грублю

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

73. Я неуклюжий

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

74. Со мной не хотят дружить

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

75. Я забываю то, что учил

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

76. Я хорошо лажу с людьми

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

77. Я легко выхожу из себя

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

78. Я нравлюсь девочкам

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

79. Я люблю читать

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

80. Мне легко учиться хорошо по всем предметам

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

81. Мне нравятся мой брат, сестра, другие близкие родственники

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

82.У меня хорошая фигура

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

83. Нередко я хвастаюсь

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

84. Я редко испытываю страх

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

85. Я все время что-нибудь разбиваю или ломаю

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

86. На меня можно положиться

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

87. У меня плохой характер

Верно Скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

88. Я часто думаю о плохом

Верно Скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

89. Мне часто хочется плакать

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

90. Я хороший человек

Верно скорее верно, чем неверно скорее неверно, чем верно неверно

Интерпретация ответов: объединяются ответы “верно” и “скорее верно, чем неверно” рассматриваются вместе (обозначаются в ключах знаком “+”), ответы “скорее неверно, чем верно” и “неверно” также объединяются (обозначаются в ключах знаком “-”).

Выявляется тенденции к социальной желательности ответов. Ответы по шкале социальной желательности сопоставляются с ключом.

Таблица Г.1 – Ответы шкалы социальной желаемости

Варианты ответов	Пункты шкалы
“+”	6 24 25 42 60 62 72
“-”	15 53 83

В тех случаях, когда по этой шкале получено 7 и более баллов, результаты испытуемого могут быть искажены под влиянием сильной тенденции давать социально желательные ответы. В этом случае к результатам, полученным по шкале следует подходить с осторожностью и использовать их только как ориентировочные.

Необходимо провести дополнительное исследование с использованием другого способа получения данных (проективная методика, беседа, наблюдение и т.п.).

Подсчитывается суммарный балл, характеризующий общую удовлетворенность собой, позитивность самоотношения. С этой целью результаты испытуемого сопоставляются с ключом. Совпадение с ключом - один балл.

Таблица Г.2 – Ключ для обработки анкеты (позитивность самоотношения)

1. ---	12.---	23. ---	34.+	46. +	57.---	69. ---	80.+
2.+	13.+	24.соц жел	35.---	47.+	58.+	70.---	81.+
3.---	14.---	25.соц жел	36.---	48.---	59.+	71.+	82.+

4.---	15.соц жел	26.---	37.+	49.+	60.соц жел	72.соц жел	83.соц жел
5.+	16.---	27.+	38.---	50.---	61.+	73.---	84.+
6.соц жел	17.+	28.+	39.+	51.---	62.соц жел	74.---	85.---
7.---	18.+	29.---	40.+	52.---	63.+	75.---	86.+
8.---	19.+	30.---	41.+	53.соц жел	64.---	76.+	87.---
9.---	20.+	31.+	42.соц жел	54.+	65.+	77.---	88.---
10.+	21.+	32.+	43.---	55.---	66.+	78.+	89.---
11.---	22.---	33.+	44.+	56.+	67.---	79.+	90.+

Данные переводятся в стенайны (стандартную девятку), в соответствии с которым определяется уровень самоотношения. Выделяется 5 уровней самоотношения.

Таблица Г.3 – Уровни самоотношения

Уровень	5	4	3	2		1		3	4
Стенайн	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Баллы	0-19	20-33	34-45	46-51	52-57	58-62	63-68	69-75	Более 75

Значение уровней самоотношения:

I уровень - очень высокий уровень самоотношения, может свидетельствовать о защитно-высоком отношении к себе.

II уровень высокий уровень, соответствующий социальному нормативу

III уровень - средний уровень самоотношения

IV уровень - низкий уровень, неблагоприятный вариант самоотношения

V уровень - предельно низкий уровень самоотношения, группа риска

Подсчитываются баллы по отдельным факторам. Совпадение с ключом - один балл. Результаты фиксируются в соответствующих графах.

Таблица Г.4 – Ключ для обработки анкеты

Фактор (ключ)	Интерпретация, кол-во баллов
Поведение (П): 13+ 14- 16 - 26 - 27+ 29- 38- 39+ 64- 70 –77- 85 - 86 + Всего 13 пунктов	А/ 0-4 балла Подросток рассматривает свое поведение как не соответствующее требованиям взрослых; Б/ 6-9 баллов Обычно свидетельствует о реалистичном отношении к своему поведению В/ 10-13 баллов Подросток оценивает свое поведение как соответствующее требованиям взрослых Для групп А и В дополнительно полезно выявить отношение к такому поведению (оно может характеризовать негативистическое отношение к требованиям - “я веду себя плохо и очень этим доволен”; Подросток может переживать из-за того, что продолжает выполнять требования взрослых (как маленький), и относится к этому отрицательно, возможны и оценка, соответствующая оценке взрослых.
Интеллект, положение в школе (И): 5+ 10+ 18+ 19+ 23- 28+ 30- 34+37+ 47+ 54+ 66 + 75- 79+ 80 всего 15 пунктов	А/ 0-5 баллов Низкая самооценка интеллекта, школьной успешности Б/ 6-10 баллов Самооценка интеллекта и школьной успешности среднего уровня В/ 11-15 баллов Высокая самооценка. Самооценку в этой области целесообразно сопоставить с уровнем реальной успешности. Важно также проанализировать отношение подростка к своей школьной успешности.
Ситуация в школе (Ш) 8- 11- 13+ 31+ 35- 50- 56+ всего 7 пунктов	А/ 0-2 балла - подросток оценивает школьную ситуацию как неблагоприятную. Школа вызывает у него неприязнь, тревогу, скуку. Б/ 3-4 балла - нейтральное отношение к школе В/ 5-7 баллов - позитивное восприятие школьной ситуации Необходимо проанализировать причины негативного восприятия школьной ситуации.
Внешность, физическая привлекательность, физическое развитие как свойства, связанные с популярностью среди сверстников (В) 9- 17+ 33+ 44+ 46+ 61+ 68+ 73- 78+ 82+ 85- всего 11 пунктов	А/ 0-3 балла. Низкая самооценка внешности, физических качеств Б/ 4-7 баллов Средняя самооценка В/ 8-11 баллов Высокая самооценка. Низкая (а нередко и средняя) самооценка внешности – фактор риска, она может быть причиной низкой общей самооценки подростка, его общей неудовлетворенности собой.
Тревожность (Т). 4+ 7+ 8+ 11+ 32- 41- 43+ 49- 55+ 84- 89+ всего 11 пунктов Следует обратить внимание на то, что знаки в данном случае обратны по отношению к общему ключу	А/0-4 балла - высокий уровень эмоционального благополучия, низкий (адаптивный) уровень тревожности Б/ 5-7 баллов – средний уровень тревожности В/ 8-11 баллов - высокий уровень тревожности Подростки группы “В” нуждаются в психологической помощи.

Общение (О). Популярность среди сверстников, умение общаться: 1- 3- 7- 12- 17+ 22- 31+ 37+ 45- 51- 55- 56+ 58+ 65+ 66+ 71+ 74- 76+ 78+ всего 19 пунктов	А/ 0-6 баллов - низкая самооценка популярности среди сверстников, умения общаться. Свидетельствует о неудовлетворенности потребности в общении у подростка. Б/ 7-13 баллов - средняя самооценка В/ 14-19 баллов - высокая самооценка в общении, характеризующая переживание удовлетворенности в этой сфере. Следует сопоставить эти данные с результатами объективного исследования положения школьника среди сверстников
Счастье и удовлетворенность (У): 2+ 40+ 44+ 50- 57- 59+ 67- 88- 90+ всего 9 пунктов	А/0-2 балла – переживание неудовлетворенности жизненной ситуацией Б/ 3-5 баллов - реалистичное отношение к жизненной ситуации В/ 6-9 баллов - полное ощущение удовлетворенности жизнью
Положение в семье (С) 16- 19+ 29- 36- 43- 67- 70- 81+ всего 8 пунктов	А/ 0-2 балла - подросток не удовлетворен своим положением в семье Б/ 3-5 баллов - средняя степень удоволетворенности В/ 6-8 баллов - высокая степень удовлетворенности. Низкая степень удовлетворенности ситуацией в семье может рассматриваться как фактор риска
Уверенность в себе 5+ 9- 10+ 14 - 18+ 20+ 21+ 28+ 39+ 40+ 48- 63+ 69- 85- 86+ 87- 90+ всего 18 пунктов	А/ 0-5 баллов - неуверенность в себе Б/ 6-15 баллов - средний уровень уверенности в себе, реалистичная самооценка. В/ 16-19 баллов - чрезмерно высокий уровень уверенности в себе, чаще всего носит компенсаторно-защитный характер. Вместе с тем, особенно у младших подростков свидетельствовать об инфантильном характере отношения к своим возможностям, недостаточной критичности. В психологической помощи нуждаются как неуверенные в себе, так и чрезмерно уверенные в себе школьники.