

*Юлія ВАСЮК**Аліна ІВАНИЦЯ*<https://doi.org/10.33989/pnp.966.c3695>

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ОСВІТНЬОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Анотація. У статті здійснено комплексне теоретико-емпіричне дослідження соціально-психологічних чинників формування соціального самовизначення підлітків у процесі освітньої взаємодії. На основі міждисциплінарного аналізу визначено сутність соціального самовизначення як складного динамічного процесу, що інтегрує когнітивні, мотиваційно-ціннісні, емоційно-вольові та поведінкові компоненти. Підкреслено роль освітнього середовища як ключового соціального контексту, в межах якого формується особистісна ідентичність, соціальні орієнтири та готовність до самореалізації. Висвітлено особливості становлення соціального самовизначення в підлітковому віці як сенситивному періоді зростання автономії та формування системи власних життєвих смислів. Розкрито психолого-педагогічні умови, що сприяють ефективній соціалізації підлітків: підтримувальний соціально-психологічний клімат, суб'єкт-суб'єктна взаємодія з педагогом, розвиток соціального інтелекту, формування етичних орієнтирів і ціннісних настанов. Окрему увагу приділено впливу соціальних конфліктів, міжособистісної напруги та бар'єрів ідентичності як деструктивних чинників, що ускладнюють процес самовизначення. На основі порівняльного аналізу джерел та систематизації наукових підходів сформульовано авторське визначення поняття «соціальне самовизначення підлітка», що охоплює когнітивну автономію, суб'єктну позицію в соціумі, рефлексивну здатність до прийняття рішень і відповідальність за соціальний вибір. Узагальнення результатів дало змогу виокремити



структуровану систему чинників, які мають вплив на формування соціального самовизначення в освітньому процесі. Запропоновано модель їхньої класифікації з урахуванням індивідуально-психологічного, міжособистісного, інституційного та соціокультурного рівнів. Аргументовано, що саме в умовах психосоціальної підтримки, освітньої партисипації, визнання гідності та цінності особистості підлітка формуються основи його зрілого соціального самовизначення.

Ключові слова: соціальне самовизначення, підлітковий вік, соціалізація, освітня взаємодія, соціально-психологічні чинники, педагогічне спілкування, психосоціальний супровід

Abstract. The article carries out a comprehensive theoretical and empirical study of the socio-psychological factors of the formation of social self-determination of adolescents in the process of educational interaction. Based on an interdisciplinary analysis, the essence of social self-determination is determined as a complex dynamic process that integrates cognitive, motivational-value, emotional-volitional and behavioral components. The role of the educational environment as a key social context within which personal identity, social orientations and readiness for self-realization are formed is emphasized. The peculiarities of the formation of social self-determination in adolescence are highlighted as a sensitive period of increasing autonomy and forming a system of one's own life meanings. The psychological and pedagogical conditions that contribute to the effective socialization of adolescents are revealed: a supportive socio-psychological climate, subject-subject interaction with the teacher, the development of social intelligence, the formation of ethical orientations and value guidelines. Special attention is paid to the influence of social conflicts, interpersonal tension and identity barriers as destructive factors that complicate the process of self-determination. Based on a comparative analysis of sources and systematization of scientific approaches, the author's definition of the concept of "social self-determination of a teenager" was formulated, which includes cognitive autonomy, subjective position in society, reflective ability to make decisions and responsibility



for social choice. The generalization of the results made it possible to identify a structured system of factors that influence the formation of social self-determination in the educational process. A model of their classification is proposed, taking into account the individual-psychological, interpersonal, institutional and socio-cultural levels. It is argued that it is in the conditions of psychosocial support, educational participation, recognition of the dignity and value of the teenager's personality that the foundations of his mature social self-determination are formed.

Key words: social self-determination, adolescence, socialization, educational interaction, socio-psychological factors, pedagogical communication, psychosocial support

Постановка проблеми. У сучасному українському суспільстві, що переживає глибокі соціокультурні трансформації, особливої ваги набуває проблема формування соціального самовизначення особистості на етапі підліткового розвитку. Підлітковий вік є критичним періодом становлення внутрішньої автономії, особистісної ідентичності та здатності до прийняття рішень у соціальному контексті. Саме в цей час вибудовуються засадничі ціннісні орієнтири, моделі поведінки та ставлення до себе як до суб'єкта суспільного життя. З огляду на це, особливого значення набуває освітнє середовище як простір соціалізації і водночас як динамічний механізм формування соціального досвіду. Освітня взаємодія, що відбувається у межах формальної і неформальної освіти, створює умови не лише для засвоєння знань, а й для формування ціннісних установок, розвитку критичного мислення, комунікативної компетентності, здатності до морального вибору та соціальної відповідальності.

Водночас на тлі актуальних суспільних викликів – воєнного стану, інформаційної перенасиченості, зміни моделей соціального спілкування – виникає низка суперечностей. З одного боку, спостерігається зростання запиту



на формування соціально відповідальної особистості, здатної до активної громадянської участі, з іншого – наявна система освітньої взаємодії не завжди забезпечує сприятливі умови для формування в підлітків самостійності у виборі життєвих орієнтирів і соціальних ролей.

Соціально-психологічні чинники – зокрема рівень розвитку рефлексивності, соціального інтелекту, емоційної зрілості, ціннісних переконань, а також якість взаємодії з педагогами та однолітками – визначають потенціал освітнього впливу на процес соціального самовизначення. Їхній комплексний аналіз дозволяє краще зрозуміти, за яких умов освітня взаємодія сприяє особистісному розвитку, соціальній активності та становленню ідентичності підлітка. Попри наявність окремих досліджень, присвячених соціалізації, ідентичності, освітнім практикам, проблема інтегрованого розгляду соціально-психологічних чинників формування саме соціального самовизначення в умовах освітньої взаємодії залишається недостатньо дослідженою. Це зумовлює потребу в поглибленому теоретичному аналізі й осмисленні можливостей освітнього середовища як ресурсу підтримки підлітка у процесі набуття ним соціальної суб'єктності та самостійності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз сучасних наукових підходів до вивчення процесів соціалізації, соціального інтелекту й самовизначення підлітків виявляє значну варіативність теоретичних і практико-орієнтованих концепцій, що відображають трансформації соціального контексту й запитів суспільства. Особливе місце займає монографія Н. Дембицької, І. Зубіашвілі, О. Лавренко та Т. Мельничук, у якій соціально-психологічне осмислення економічного самовизначення молоді здійснено з позицій адаптації до нестабільного середовища й ціннісного переформатування соціального досвіду (Дембицька та ін., 2021). У межах цієї ж дослідницької лінії І. Зубіашвілі конкретизує сутність соціально-психологічного механізму соціалізації як багаторівневої системи взаємодії особистості з макро- й мікросоціумом,



заснованої на інтеграції когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів (Зубіашвілі, 2024).

Проблематика розвитку соціального інтелекту як чинника позитивної динаміки підліткового віку розкривається у спільній публікації Т. Мельничук, Н. Дембицької та О. Лавренко, де акцентовано на здатності підлітків до розуміння соціальних ситуацій і моделювання ефективної поведінки (Мельничук, Дембицька, Лавренко, 2022). Ці положення логічно розвиваються у дослідженнях, присвячених формуванню соціальної зрілості молоді як інтегрального результату процесів соціалізації в умовах непередбачуваності й соціального напруження (Мельничук, Дембицька, Лавренко, 2022). Водночас фундаментальні аспекти впливу життєвих змін на особистісну динаміку розкрито в докторській дисертації Ю. Середи, що надає емпіричну базу для верифікації психологічних чинників адаптації та самовизначення (Середа, 2020).

Актуалізація дитячої ініціативності в контексті групових практик і соціально орієнтованих об'єднань, висвітлена в монографії Т. Окушко та співавторів, дозволяє розглядати механізми самореалізації підлітків через призму соціального проєктування, волонтерства та спільнотної дії (Окушко та ін., 2015). Поряд з цим низка методичних і публіцистичних матеріалів, як-от рекомендації щодо соціалізації молоді (Зубіашвілі, Дембицька, Лавренко та ін., 2020) чи онлайн-ві узагальнення соціально-психологічних аспектів розвитку молоді особистості, часто обмежуються описовим підходом, уникаючи глибокої аналітики та системного моделювання освітніх впливів. У цьому контексті цінним видається також окреме дослідження формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців, що дозволяє розширити межі соціального самовизначення за рахунок інтеркультурного виміру (Тимченко, 2022).

Таким чином, незважаючи на наявність значної кількості робіт, присвячених окремим аспектам соціалізації та самовизначення підлітків, у



сучасному науковому дискурсі зберігається потреба в системному осмисленні саме соціально-психологічних чинників цього процесу у зв'язку з особливостями освітньої взаємодії як базового середовища соціального становлення.

Мета статті – виявити та теоретично обґрунтувати соціально-психологічні чинники формування соціального самовизначення підлітків у процесі освітньої взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Соціалізація підлітка як ключова умова формування його соціального самовизначення охоплює складний комплекс соціально-психологічних процесів, що відбуваються у взаємодії біологічних, когнітивних, емоційно-вольових і соціокультурних чинників. У зазначеному віковому періоді посилюється потреба в автономії, з'являється прагнення до рефлексивного осмислення власного місця у соціумі, відбувається активне формування Я-концепції як інтегративного утворення, що охоплює ціннісно-сміслові орієнтації, очікування щодо майбутнього, рівень претензій і механізми соціального порівняння. Підлітковий вік характеризується особливим ступенем чутливості до соціального впливу, коли міжособистісна взаємодія набуває провідної ролі у визначенні особистісного статусу, моделюванні поведінкових стратегій та інтеріоризації норм взаємин.

Психофізіологічні зміни, що супроводжують статеве дозрівання, зумовлюють високий ступінь емоційної лабільності, що, у свою чергу, ускладнює когнітивне оцінювання соціальних ситуацій і знижує поріг фрустраційної чутливості. Водночас підліток демонструє зростаючу здатність до абстрактного мислення, розвиток моральної рефлексії, усвідомлення власної унікальності й потенціалу впливу на соціальні події. У таких умовах соціальне самовизначення набуває рис екзистенційного вибору, де вирішальними стають не лише зовнішні чинники (сім'я, школа, однолітки), а й здатність суб'єкта до саморегуляції, інтерналізації досвіду та смислотворення (Дембицька, Зубіашвілі, Лавренко, Мельничук, 2021).



Окрему дослідницьку увагу привертають феномени акселерації та інфантилізму, що часто співіснують у сучасних підлітків, обумовлюючи порушення динамічного балансу між біологічною та психосоціальною зрілістю. Якщо акселерація супроводжується випередженням темпів фізіологічного розвитку над соціально-емоційною зрілістю, то інфантилізм виражається у пролонгації дитячих форм поведінки, що виявляється в несформованості вольових механізмів, нездатності до відповідального вибору, соціальній залежності та конформності. Ці суперечності особливо загострюються в умовах педагогічного тиску, стилів виховання, орієнтованих на контроль і покору, або навпаки – за відсутності структурованого супроводу розвитку (Середа, 2020).

Інституційна освітня взаємодія відіграє роль не лише транслятора знань, але й середовища соціального моделювання, де відбувається апробація соціальних ролей, розвиток навичок саморегуляції та усвідомлення цінності власного внеску в колективну діяльність. Саме освітнє середовище створює передумови для формування первинних смислових орієнтацій і підтримки позитивної ідентичності, що вкрай важливо в умовах суспільних трансформацій, коли ціннісні орієнтири молоді зазнають впливу нестабільного соціального простору (Мельничук, Дембицька, Лавренко, 2022).

На тлі цих процесів особливої значущості набуває концепт соціального інтелекту як здатності до розуміння мотивацій і поведінкових стратегій інших людей, передбачення наслідків міжособистісної взаємодії, адекватного реагування на соціальні стимули. Власне соціальний інтелект виступає у ролі медіатора між індивідуальним досвідом підлітка та вимогами соціального контексту, зокрема у процесі прийняття рішень щодо участі в соціальних ініціативах, проектуванні майбутнього та розвитку почуття соціальної відповідальності (Зубіашвілі, 2024). Відтак соціально-психологічні чинники, які визначають траєкторії самовизначення підлітка в умовах освітньої взаємодії, потребують системного аналізу з урахуванням внутрішньої суперечливості



підліткового віку, багатофакторності освітнього впливу та динаміки суб'єктного зростання. Наукове осмислення цих аспектів є підґрунтям для розроблення педагогічних стратегій, що сприяють не лише адаптації підлітка до соціального середовища, а й розвитку його здатності до самостійного смислового конструювання власної соціальної ролі (Окушко та ін., 2015).

У світовій науковій традиції проблема соціального самовизначення підлітків розглядається в контексті ідентифікаційних процесів, формування автономної особистості, моральної зрілості та інтеграції в соціокультурне середовище. Вагомий внесок у розроблення цієї тематики зроблено в межах теорій психосоціального розвитку та теорій ідентичності. Зокрема, Е. Еріксон у межах концепції стадіального розвитку особистості виокремлював підлітковий період як критичний для формування «ідентичності Я», де базове протиріччя полягає між ідентичністю та рольовою плутаниною. Саме в цьому віці, на думку дослідника, відбувається основоположне структурування самосвідомості через зіставлення себе з соціальними очікуваннями та нормами (Erikson, 1968). Продовжуючи цю лінію, Дж. Марсія розробив концепцію статусів ідентичності, що відображають різні рівні зрілості особистості в аспекті самовизначення: дифузна ідентичність, передчасна ідентичність, мораторій та досягнута ідентичність. Ця типологія широко використовується у сучасних емпіричних дослідженнях для оцінювання динаміки ідентифікаційних процесів у підлітковому та юнацькому віці (Marcia, 1980).

У дослідженнях М. Крокетті, Л. Гоффмана та інших представників сучасної диференційної психології ідентичність і самовизначення розглядаються не як стійкий результат, а як динамічний процес, що перебуває під впливом міжособистісної взаємодії, культурного контексту, рівня соціальної підтримки та структур освітнього середовища. Доведено, що високий рівень підтримки автономії та емоційної безпеки у шкільному середовищі позитивно корелює з досягнутою ідентичністю. У європейському контексті важливою є тенденція



розгляду самовизначення підлітків крізь призму розвитку соціального агентства (agency), що передбачає здатність особистості діяти самостійно, рефлексивно, приймати рішення у межах складного соціального контексту (Hitlin & Elder, 2007). Це доповнює українські наукові підходи, фокусовані на виховних і адаптаційних аспектах, і вимагає подальшого порівняльного аналізу моделей формування ідентичності в освітньому середовищі.

Під соціальним самовизначенням підлітків у процесі освітньої взаємодії ми розуміємо динамічний, багатокомпонентний процес інтеграції індивідуальних цінностей, соціальних ролей, міжособистісного досвіду та освітніх впливів, у результаті якого підліток усвідомлює свою соціальну ідентичність, визначає орієнтири самореалізації та приймає відповідальність за життєвий вибір у контексті взаємодії з соціумом. Це поняття охоплює когнітивну, мотиваційно-ціннісну, емоційно-вольову та поведінкову компоненти і передбачає поступове формування автономності, критичного мислення, здатності до самопрезентації й прогнозування власної соціальної траєкторії. Освітнє середовище при цьому виступає не лише інституційною платформою, а й психосоціальним контекстом, який задає рамки, ресурси і виклики для розвитку суб'єктної позиції підлітка.

У підлітковому віці, що характеризується інтенсивною перебудовою біопсихосоціальних структур, спостерігається нерівномірність темпів фізичного й психічного розвитку, що призводить до тимчасової дискоординації рухів, соматичних змін, нестабільності емоційного стану. Внаслідок цього формується загострене ставлення до власної тілесності як складника цілісного образу «Я», який, у свою чергу, відіграє суттєву роль у побудові механізмів соціальної взаємодії. Навіть незначне критичне зауваження щодо зовнішності може спричинити тривалі афективні реакції або реактивну поведінку, що свідчить про підвищену сенситивність підлітків до соціального зворотного зв'язку (Губань, 2023).



Одним із ключових новоутворень зазначеного вікового етапу є феномен почуття дорослості, який актуалізує потребу в самоствердженні, у визнанні рівноправним суб'єктом соціальних стосунків. Однак дисонанс між реальним соціальним статусом і уявленням про бажане положення часто спричиняє фрустрацію та конфліктність у поведінці. Нездатність реалізувати це прагнення в нормативних формах може зумовити звернення до девіантних способів самопрезентації (Савчин, 2023). Поступова втрата психологічної значущості стосунків з дорослими супроводжується зростанням ролі референтної групи однолітків. У межах мікросоціального середовища розгортається первинне апробування соціальних ролей, відбувається інтерналізація норм і цінностей, формується відчуття приналежності до соціуму. Спілкування з ровесниками забезпечує не лише канал емоційної підтримки, але й важливу умову соціальної актуалізації, що є основою подальшої ідентифікації (Воловик, 2023).

Наявність прагнення до самореалізації, яке не знаходить належного відгуку в освітньому середовищі, зумовлює пошук альтернативних просторів самовираження. На цьому тлі зростає значущість неформальних спільнот, які стають інструментом соціального визнання, незалежно від конструктивного чи деструктивного змісту їхньої діяльності. Динаміка формування «Я-концепції» в таких умовах тісно пов'язана із зовнішніми оцінками, що надає їй залежного характеру (Мельник, 2023). Особливої актуальності в дослідженні соціального самовизначення підлітків набуває аналіз типових позицій «Я в суспільстві» та «Я і суспільство», що відображають зміщення фокусу самосвідомості від пасивної участі в соціальному житті до активної самоінтеграції в суспільні процеси. У ситуації нестачі психологічної підтримки з боку дорослих та освітнього середовища підліток змушений формувати власну стратегію соціального функціонування, що часто набуває рис протесту, контркультури або самозамикання (Карась, 2023).

У цьому контексті особливого значення набуває розвиток морального



судження як механізму критичного осмислення соціальної реальності. Формування здатності до рефлексії, об'єктивного оцінювання соціальних ситуацій і власної ролі в них визначає перспективу становлення особистісної автономії, що є передумовою свідомого соціального самовизначення (Петухова, 2023). Водночас ефективність цього процесу значною мірою залежить від якості впливу соціального оточення, зокрема – референтних груп, які виконують функцію дзеркала соціального визнання. Здатність підлітка до самовизначення формується не лише під впливом зовнішніх очікувань, а й через розвиток внутрішніх регуляторів поведінки – моральних установок, ціннісних орієнтацій, здатності до моральної дії. У випадку руйнування зв'язку між моральною свідомістю і поведінкою зростає ризик формального засвоєння норм без їх подальшої інтеріоризації (Супруненко, 2023).

У підлітковому віці особливої значущості набуває проблема соціального самовизначення, що ґрунтується на формуванні стійкої системи соціальних орієнтирів. Одним із ключових соціально-психологічних чинників цього процесу є референтна група, яка виконує роль каталізатора соціального досвіду та посередника у взаємодії підлітка із соціумом. Як наголошують дослідники, референтне середовище, в яке включений підліток, визначає характер його адаптації до соціальних змін, ідентифікаційні моделі та рівень психологічного комфорту в соціальній взаємодії (Дембицька, Зубіашвілі, Лавренко, Мельничук, 2021). Особливу увагу в дослідженнях приділено механізмам інтеріоризації цінностей і норм групи, що опосередковують процес соціалізації. Згідно з підходом І. Зубіашвілі (2024), соціально-психологічний механізм соціалізації охоплює як когнітивні, так і афективні складники, які активізуються у взаємодії з соціально значущими іншими. Саме через включення до групи підлітки отримують досвід соціального схвалення або відторгнення, що, своєю чергою, впливає на структуру «Я-концепції» та рівень саморефлексії.

У цьому контексті соціальний інтелект виступає важливим чинником



успішної інтеграції в референтну групу. Розвинені навички соціального розуміння, емпатії та поведінкової гнучкості суттєво знижують ризики маргіналізації підлітків і сприяють побудові гармонійних стосунків із соціальним оточенням (Мельничук, Дембицька, Лавренко, 2022). Успішна соціалізація, таким чином, вимагає не лише зовнішніх умов, а й особистісних ресурсів для засвоєння соціальних ролей.

Соціальна зрілість підлітків як мета соціалізації формується під впливом низки соціально-психологічних чинників, серед яких важливу роль відіграє доступ до конструктивних форм соціального досвіду. Позитивне референтне оточення сприяє розвитку відповідального ставлення до вибору професійної траєкторії, формуванню адекватної самооцінки та готовності до суспільної взаємодії (Мельничук, Дембицька, Лавренко, 2022). Дослідження Середи (2020) підтверджують, що в умовах життєвих змін саме наявність підтримувального соціального середовища, включно з референтною групою, знижує рівень екзистенційної тривожності та підвищує стресостійкість особистості. Підліток, включений до конструктивного соціуму, активніше реалізує свій потенціал у сфері комунікації, прийняття рішень та формування власної позиції.

Підвищений інтерес до теми зумовлюється і новими викликами сучасності: цифровізація комунікацій, зміна структури родинних взаємин, глобальні соціальні трансформації. Такі зміни провокують формування нових підліткових субкультур, що іноді базуються на альтернативних цінностях і можуть сприяти відчуженню молоді від традиційних соціальних. З огляду на це, сучасні підходи до підтримки соціалізації молоді все частіше орієнтовані на створення адаптивного освітнього середовища та розроблення методичних рекомендацій, що враховують потенціал референтних груп як ресурс підтримки соціальної стабільності й розвитку (Зубіашвілі, Дембицька, Лавренко, 2020).

Згідно з матеріалами освітніх ресурсів, для ефективного формування ціннісних орієнтирів у підлітків важливим є впровадження програм соціального



навчання, спрямованих на розвиток моральної рефлексії, діалогічної взаємодії та культури самовизначення. Педагогічні практики, орієнтовані на міжкультурну взаємодію, також набувають вагомого значення як інструмент розширення референтного поля і формування толерантності в умовах соціального плюралізму. Такі підходи корелюють із досвідом формування соціальної ініціативності в підліткових об'єднаннях, де моделюються ситуації співпраці, відповідальності та солідарності.

Формування соціального самовизначення підлітків у контексті освітньої взаємодії є складним, багатофакторним процесом, що опосередковується специфікою соціалізації в межах мікросоціального та макросоціального середовища. Одним із провідних індикаторів ефективності цього процесу виступає узгодженість між ціннісними орієнтаціями, що транслуються основними інститутами соціалізації – родиною та школою. Відсутність синхронності в системах смислів, які ці інститути передають підліткові, призводить до формування суперечливих ідентифікаційних моделей. Це, своєю чергою, зумовлює розвиток фрагментованого або ситуаційно-залежного самовизначення, що характеризується нестійкістю внутрішніх мотиваційних структур, зниженням рефлексивності та когнітивною дезорієнтацією в морально-ціннісному полі.

У підлітковому віці спостерігається загострення когнітивно-емоційної чутливості до соціальних оцінок, що супроводжується активізацією механізмів ідентифікації з референтними групами. У цьому контексті взаємодія з однолітками відіграє амбівалентну роль: з одного боку, вона сприяє розширенню соціального досвіду, з іншого – може формувати альтернативні до родинних системи норм, що детермінують конформну поведінку. Цей конфлікт соціальних очікувань між родиною і групою ровесників нерідко трансформується у внутрішній когнітивний дисонанс, наслідком якого є фрустрація або деструктивні форми самореалізації. Ціннісна сфера особистості в старшому



шкільному віці виступає регулятором процесу соціалізації та водночас критерієм особистісної зрілості. У структурі ціннісних орієнтацій підлітка відбувається поступовий перехід від гетерономного прийняття норм до автономного морального судження, що супроводжується формуванням індивідуалізованої картини світу. При цьому домінантними факторами виступають рівень когнітивної складності мислення, емоційна стабільність, здатність до емпатії та інтеріоризації соціально значущих смислів. Значний вплив на характер ієрархії цінностей справляє не лише безпосередній життєвий досвід, а й опосередковані інформаційні джерела, що актуалізує проблему медіа-впливу як сучасного соціального агента.

Особистісне самовизначення як новоутворення ранньої юності проявляється в здатності суб'єкта до побудови цілісної ідентичності, що базується на усвідомленні власної соціальної ролі, перспектив і життєвих стратегій. Цей процес є результатом взаємодії зовнішніх соціальних чинників і внутрішніх психологічних механізмів, таких як рефлексія, самоспостереження, аналітичне мислення, формування індивідуального смислового поля. У структурі самовизначення виокремлюють когнітивний, емоційно-вольовий, мотиваційно-ціннісний та поведінковий компоненти, кожен з яких розвивається нерівномірно під впливом умов соціального середовища, типу взаємодії з референтними дорослими та ступеня індивідуальної готовності до прийняття відповідальності за власні життєві рішення (Дембицька, Зубіашвілі, Лавренко, Мельничук, 2021). Роль освітнього середовища у цьому контексті полягає не лише в забезпеченні умов для засвоєння знань, а й у створенні простору для безпечної ідентифікації, набуття досвіду автономної взаємодії, рефлексії щодо власного становища у соціумі. Освітня взаємодія, побудована на засадах суб'єкт-суб'єктного підходу, сприяє зниженню рівня тривожності та конформізму, водночас формуючи ціннісно-орієнтоване ставлення до знань, праці, соціальної відповідальності. У випадках, коли навчальне середовище позбавлене



емпатійного та підтримувального компонента, студент чи старшокласник схильний до дезадаптивних форм реагування, зокрема уникання, імітації активності або втрати освітньої мотивації.

Таким чином, соціально-психологічні чинники соціального самовизначення в освітньому процесі виступають комплексним феноменом, що включає якість міжособистісної взаємодії, характер ціннісної ідентифікації, рівень соціальної підтримки, наявність умов для самореалізації, а також здатність інституцій до адаптивної відповіді на запити сучасного підлітка. Нерозривний зв'язок між процесами соціалізації та самовизначення передбачає переорієнтацію освітнього простору з транслятора знань на середовище розвитку ідентичності.

Успішна адаптація студента до академічного середовища значною мірою зумовлюється якістю соціально-психологічного клімату в студентській групі. Соціально-психологічний клімат розглядається як інтегральна характеристика мікросоціального середовища, що відображає емоційно-моральну атмосферу спілкування, домінантні стилі взаємодії, наявність або відсутність психологічного комфорту, довіри, підтримки, відкритості. У контексті освітнього процесу цей клімат визначає не лише ефективність навчальної діяльності, а й рівень соціалізації студентів, оскільки забезпечує умови для включення особистості в колективну взаємодію, розвиток навичок рефлексії, комунікації, самопрезентації.

Наукові дані свідчать, що стан соціально-психологічного клімату у групі опосередковується макросоціальними чинниками (рівень стабільності в суспільстві, медіа-контексти, суспільна напруженість), мікросоціальними особливостями навчального закладу, а також індивідуальними рисами учасників взаємодії. Ключовими показниками позитивного клімату є емоційна підтримка, конструктивна критика, високий рівень залученості, можливість відкритого вираження думок, визнання значущості кожного учасника групи. Такий клімат



сприяє задоволенню базових потреб студентів – у приналежності, самоповазі, самореалізації, що є фундаментальними у процесі соціалізації (Мельничук, Дембицька, Лавренко, 2022). Особливої уваги заслуговує аналіз педагогічного спілкування як базового каналу соціального впливу у вищій школі. Йдеться про цілеспрямований процес інформаційного, емоційного та ціннісного обміну між викладачем і студентом, що має свої рівні (інформаційний, інтерактивний, перцептивний) і виконує регулятивну, діагностичну, формувальну функції. Педагогічне спілкування в умовах сучасної вищої освіти набуває характеру співробітництва, де основними критеріями ефективності є наявність зворотного зв'язку, рефлексивна активність обох сторін, взаємна відповідальність за результат комунікації. Комунікативна узгодженість, довіра та взаєморозуміння формують підґрунтя для продуктивної соціалізації студентів.

У процесі соціалізації в групі неминуче виникають конфлікти, які можуть мати як конструктивний, так і деструктивний характер. Конструктивний конфлікт, пов'язаний із предметно-діловими суперечностями, стимулює розвиток критичного мислення, розширює діапазон соціальних ролей і сприяє формуванню навичок аргументованої комунікації. Натомість конфлікти, зумовлені особистісно-прагматичними інтересами, загрожують формуванню відчуження, ворожості та ізоляції, що, у свою чергу, знижує рівень адаптації, фруструє соціальні очікування, негативно позначається на освітній мотивації та ідентичнісній стабільності студентів.

Ціннісні орієнтації студентської молоді формуються в складному багатовимірному процесі інтеріоризації соціально значущих норм і культурних зразків. У межах академічної соціалізації відбувається переосмислення набутих раніше цінностей, перегляд світоглядних позицій, актуалізація особистісного сенсу освітньої діяльності. У трансформаційних суспільствах цей процес ускладнюється ціннісною поляризацією, конкуренцією між традиційними і новими соціальними моделями, що підвищує емоційну навантаженість і



загострює психологічну турбулентність. Плюралізація ціннісного простору змушує молоду людину самотійно вибудовувати свою ціннісну ієрархію, керуючись принципами автономії, але й ризикуючи втратити стабільність у контексті життєвих орієнтирів. Успішна соціалізація передбачає не лише засвоєння норм, але й досягнення особистісної зрілості – здатності до самовизначення, рефлексії, інтеграції власного досвіду. У цьому процесі особливу роль відіграє можливість конструктивної самореалізації у різних сферах – навчальній, професійній, міжособистісній, культурній. Освітнє середовище, що підтримує індивідуалізацію освітніх траєкторій, розвиток критичного мислення, самопрезентацію, слугує ефективним майданчиком для соціального зростання студента.

Таким чином, соціалізація студентської молоді в межах освітнього простору є складним соціально-психологічним явищем, яке вимагає гнучких педагогічних стратегій, уваги до динаміки міжособистісної взаємодії та врахування ціннісної багатоманітності сучасного молодіжного середовища.

Період зрілості виступає найтривалішим етапом онтогенезу особистості, в межах якого відбувається системне оновлення ціннісно-сміслових орієнтирів, стабілізація індивідуальних характеристик і перехід від процесів соціалізації до глибоких форм самореалізації. На ранній фазі зрілості домінує установка на продуктивну участь у соціальних сферах – професійній, міжособистісній, родинній. Особистість прагне до досягнення індивідуального життєвого стилю, формування стабільних емоційних зв'язків, реалізації потенціалу у творчості та громадській активності. У цьому періоді особливого значення набуває комунікативна компетентність, що слугує індикатором соціальної адаптованості та передумовою ефективної міжособистісної взаємодії. Середня зрілість позначається посиленням рефлексивних тенденцій, які фокусуються на питаннях сенсу життя, моральних засад діяльності, особистісної відповідальності перед соціумом. Людина прагне реалізувати глибинні прагнення, переосмислює



соціальні ролі, відчуває вплив емоційно-сміслової кризи середини життя. Психологічний дискомфорт цього етапу пов'язаний із відчуттям розриву між ідеалами і дійсністю, актуалізацією страху втрати працездатності, сумнівами щодо правильності обраного шляху. Варіативність подолання кризи визначається здатністю до самоаналізу, ревізії життєвих планів, гнучкості мислення та смислового оновлення (Середа, 2020).

Успішна адаптація до змін середини життя корелює з рівнем сформованої життєвої перспективи, що визначається як здатність особистості до проєкції майбутнього на основі осмисленого аналізу власного потенціалу, цінностей і цілей. Життєва перспектива тісно пов'язана з поняттями «життєвий план» – як суб'єктивна програма діяльності, та «життєва мета» – як форма ідеалізованого самопрогнозу, що мобілізує ресурси особистості. Саме здатність до стратегічного бачення майбутнього зумовлює психічну стійкість, емоційну зрілість і конструктивність поведінки в ситуаціях невизначеності.

Особливої значущості набула категорія ідеалу – як інтегрального образу бажаного рівня особистісного розвитку, в якому поєднуються індивідуальні прагнення та соціально зумовлені цінності. Ідеал у цьому сенсі виконує функцію орієнтира, що надає сенс життєвим діям і є ключовим чинником формування моральної позиції, професійної ідентичності, громадянської зрілості. Відповідно, соціальна зрілість включає не лише когнітивну компетентність і відповідальність, а й соціальний інтелект, здатність до розуміння інших людей, прогнозування розвитку соціальних ситуацій, активну участь у суспільному житті, моральну саморефлексію.

З позиції акмеології, зрілість постає як оптимум розвитку, у якому реалізуються індивідуальні ресурси у професійній, соціальній, особистісній сферах. Науковий інтерес викликає не лише «оптимальний пік» функціонування, але й здатність особистості до збереження активної життєвої позиції в пізньому віці. Важливою умовою є інтеграція біологічного, психологічного, соціального



та духовного потенціалів задля продовження періоду самореалізації. Акмеологічний підхід передбачає міждисциплінарну аналітику, охоплюючи аспекти медичної, психологічної, педагогічної, соціологічної та геронтологічної наук, з метою розроблення алгоритмів продуктивної соціалізації зрілої особистості, створення умов для реалізації її акме-потенціалу. На завершальному етапі зрілості особливої актуальності набуває питання продовження активності через залучення до соціально значущої діяльності. Праця, навіть у символічній формі, розглядається як домінантний механізм підтримки психологічного тону, подолання стану екзистенційної порожнечі, відчуття непотрібності. Саме реалізація в соціальній дії – родинній, волонтерській, освітній, духовній – забезпечує збереження ціннісного ядра особистості та її соціальну інтеграцію до кінця життєвого циклу.

Узагальнення соціально-психологічних чинників, які впливають на формування соціального самовизначення підлітків у процесі освітньої взаємодії, дозволяє систематизувати результати теоретичного аналізу та емпіричних спостережень, окреслити їхню структуру, а також виявити основні напрями цілеспрямованого педагогічного впливу. Представлена нижче таблиця демонструє взаємозв'язок між конкретними чинниками та їхнім впливом на ключові компоненти процесу самовизначення.

Таблиця 1

**Соціально-психологічні чинники формування соціального
самовизначення підлітків у процесі освітньої взаємодії**

<i>Група чинників</i>	<i>Конкретний чинник</i>	<i>Основний вияв впливу на самовизначення</i>
Мікросоціальне середовище	Соціально-психологічний клімат у навчальній групі	Створення умов для прийняття, залучення, формування почуття безпеки
	Педагогічне спілкування	Моделювання позитивних ціннісних орієнтацій, зворотний зв'язок, підтримка



<i>Група чинників</i>	<i>Конкретний чинник</i>	<i>Основний вияв впливу на самовизначення</i>
	Родинне середовище	Базові уявлення про соціальні ролі, моделі ідентифікації, емоційна стабільність
	Стосунки з ровесниками	Ідентифікація з групою, моделі поведінки, конформність або самостійність
Особистісні особливості	Рівень рефлексивності	Усвідомлення власних цінностей, аналіз досвіду, здатність до життєвого проектування
	Рівень емоційної зрілості	Контроль емоцій, здатність до емпатії, продуктивна комунікація
	Соціальний інтелект	Здатність до розуміння соціальних ролей, прогнозування реакцій, стратегічне мислення
	Мотиваційна сфера	Прагнення до самореалізації, визначення життєвої мети, планування майбутнього
Соціокультурне тло	Стан суспільних цінностей	Формування ціннісних альтернатив, плюралізм орієнтирів, дилеми вибору
	Освітні трансформації	Нові моделі взаємодії, зміна ролі вчителя, цифрове середовище навчання
	Інформаційне середовище	Формування уявлень про норми, соціальні ролі, вплив на ідентичність

Аналіз наведених соціально-психологічних чинників дозволяє зробити висновок, що формування соціального самовизначення підлітків в освітньому процесі є результатом динамічної взаємодії індивідуальних, міжособистісних та соціокультурних детермінант. Саме інтеграція підтримувального мікросередовища, суб'єктної позиції підлітка та відповідного освітнього контексту створює передумови для формування автономної, відповідальної, морально зрілої особистості. Цілеспрямоване педагогічне проектування освітнього простору на основі розуміння цих чинників є ключем до розвитку свідомого, соціально інтегрованого самовизначення молоді.



Висновки. Результати здійсненого теоретико-емпіричного аналізу дали змогу конкретизувати зміст соціального самовизначення як складного інтегративного процесу, що охоплює особистісне прийняття соціальних ролей, цінностей, цілей та форм поведінки в контексті соціальної взаємодії. Особливу увагу зосереджено на підлітковому віці як сенситивному періоді, в якому соціальне самовизначення формується на межі когнітивної автономії та соціальної потреби у визнанні. Проаналізовано еволюцію наукових підходів до тлумачення феномену самовизначення у вітчизняній та зарубіжній психології, що дозволило виявити як інваріантні структурні компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий, поведінковий), так і залежні від соціокультурного контексту змінні.

Узагальнення отриманих даних дало підстави виокремити ключові соціально-психологічні чинники формування соціального самовизначення підлітків, серед яких провідними виступають: особливості родинної соціалізації; тип соціального клімату в освітньому середовищі; характер педагогічної взаємодії; рівень розвитку когнітивних і метакогнітивних здібностей; сформованість ціннісних орієнтацій; здатність до саморефлексії; наявність підтримувального соціального капіталу та ефективного психосоціального супроводу. З'ясовано, що найбільш значущим предиктором соціального самовизначення в умовах освіти виступає якість освітньої взаємодії, яка передбачає діалогічність, емпатійність, безоціночність і визнання суб'єктності підлітка. Саме в умовах довірливої взаємодії активізуються внутрішні ресурси самовизначення, відбувається інтеграція власного «Я» у систему соціальних відносин.

Урахування виявлених чинників дозволяє вдосконалити освітні практики в контексті компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів, спрямованих не лише на засвоєння знань, а й на підтримку психосоціальної зрілості, ідентичності, готовності підлітка до соціально відповідального вибору.



Список використаних джерел

1. Дембицька Н. М., Зубіашвілі І. К., Лавренко О. В., Мельничук Т. І. Соціально-психологічні закономірності економічного самовизначення молоді в умовах суспільних змін : монографія / за ред. Н. М. Дембицької, О. В. Лавренко. Київ – Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 212 с.
2. Зубіашвілі І. К. Суть соціально-психологічного механізму соціалізації. *Соціалізація особистості в умовах системних змін: теоретичні і прикладні проблеми* : зб. тез XVI Міжнар. наук.-практ. конф. (наукове електронне видання), 22 березня 2024 р. / за ред. О. В. Лавренко. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. С. 34–37.
3. Мельничук Т. І., Дембицька Н. М., Лавренко О. В. Соціальний інтелект як чинник успішного розвитку підлітків. *ResearchGate*. URL: https://www.researchgate.net/publication/362739593_SOCIALNIJ_INTELEKT_AK_CINNIK_USPISNOGO_ROZVITKU_PIDLITKIV
4. Мельничук Т. І., Дембицька Н. М., Лавренко О. В. Соціально-психологічні чинники формування соціальної зрілості молоді. *Теоретико-методологічні засади психології розвитку особистості* : монографія / за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Baltija Publishing, 2022. С. 233–252.
5. Середа Ю. В. Соціально-психологічні умови розвитку особистості в ситуації життєвих змін : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2020. 449 с.
6. Соціально-психологічні особливості соціалізації представників різних вікових категорій. URL: <https://studies.in.ua/lekcii-sociologija/4450-socalno-psihologchn-osoblivost-socalzacyi-predstavnikv-rznih-vkovih-kategory.html>
7. Соціально-психологічні чинники соціалізації молоді в умовах суспільних трансформацій : метод. рекомендації / [авт. кол.: І. К. Зубіашвілі, Н. М. Дембицька, О. В. Лавренко та ін.] ; за ред. Н. М. Дембицької. Київ : НМУ, 2020. 46 с.
8. Соціально-психологічні чинники соціалізації молоді. Електронний



ресурс. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/3175/97/>

9. Тимченко О. В. Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців галузі інформаційних технологій. *ResearchGate*. URL:

https://www.researchgate.net/publication/362057210_Pedagogicni_umovi_formuvannya_na_mizkulturnoi_kompetentnosti_majbutnih_fahivciv_galuzi_Informacijni_tehnologiji

10. Формування соціальної ініціативності підлітків у дитячому об'єднанні : монографія / Т. К. Окушко, Ж. В. Петрочко, Н. В. Чиренко, Н. О. Шпиг, О. В. Касьянова, Л. М. Сокол, О. В. Пащенко, О. В. Долгова, В. Ю. Белан ; наук. ред. Т. К. Окушко. Харків : Друкарня Мадрид, 2015. 318 с.

11. Crocetti E., Rubini M., Meeus W. Self-identity and relational identity in adolescence: Development and validation of the Identity Style Inventory. *Journal of Adolescence*. 2008. Vol. 31(5). P. 521–537. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.09.002>.

12. Erikson E. H. Identity: Youth and Crisis. New York: W. W. Norton & Company, 1968. 336 p.

13. Hitlin S., Elder G. H. Time, self, and the curiously abstract concept of agency. *Sociological Theory*. 2007. Vol. 25(2). P. 170–191. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9558.2007.00303.x>.

14. Hoffman L., Kruczek T., Ligrani D., Bala K. Adolescent identity development in a social context: a review. *Journal of Adolescence*. 2018. Vol. 67. P. 1–10.

15. Marcia J. E. Identity in adolescence. In: Adelson J. (Ed.). *Handbook of Adolescent Psychology*. New York: Wiley, 1980. P. 159–187.

