

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ  
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

**Кваліфікаційна робота магістра  
магістра**

на тему: **ДОСЛІДЖЕННЯ ВІКОВИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІНГРУПОВОГО  
ФАВОРИТИЗМУ ГЕНДЕРНИХ ГРУП**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0531  
спеціальності 053– Психологія

Снегурова Тетяна Євгеніївна

Керівник: к.психол.н., доцент кафедри психології  
Грединарова О.М

Рецензент: к.психол.н., доц. Железнякова Ю.В.

Запоріжжя – 2022

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ  
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

**Кваліфікаційна робота магістра  
магістра**

на тему: ДОСЛІДЖЕННЯ СУБ'ЄКТИВНИХ УЯВЛЕННЯ  
СТАРШОКЛАСНИКІВ ПРО ЖИТТЄВІ ПЕРСПЕКТИВИ

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0531  
спеціальності 053– Психологія

Снегурова Тетяна Євгеніївна

Керівник: к.психол.н., доцент кафедри психології  
Грединарова О.М

Рецензент: к.психол.н., доц. Железнякова Ю.В.

Запоріжжя – 2022

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології  
Кафедра психології  
Рівень вищої освіти магістр  
Спеціальність 053 Психологія  
Освітня програма Психологія

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Завідувач кафедри \_\_\_\_\_

к.психол.н., доцент. Н.О. Губа

«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2022 р.

**ЗАВДАННЯ**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

\_\_\_\_\_ Снегурова Тетяна Євгеніївна \_\_\_\_\_

Тема роботи Дослідження суб'єктивних уявлення старшокласників про життєві перспективи

керівник роботи Грєдинарова О.М, к.психол.н., доцент кафедри психології  
затверджені наказом ЗНУ від «20» 07 2022 року № 884-с

2. Строк подання студентом роботи \_\_\_\_\_
3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: визначити психологічні особливості старшокласників на підставі результатів наукових досліджень даного віку; здійснити теоретичний аналіз проблеми формування ціннісних орієнтацій як змістовної основи життєвої перспективи старшокласників; проаналізувати особливості тривожності старшокласників на підставі результатів наукових досліджень з даної проблематики; емпірично дослідити співвідношення життєвих цінностей старшокласників і усвідомлення ними їх реалізації.
5. Перелік графічного матеріалу: 12 рисунків, 5 таблиць
6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання Видав	Завдання прийняв
Вступ	Гречинарова О.М., доцент		
Розділ 1	Гречинарова О.М., доцент		
Розділ 2	Гречинарова О.М., доцент		
Висновки	Гречинарова О.М., доцент		

7. Дата видачі завдання \_\_\_\_\_

### КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-березень 2022 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2022 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2022 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	червень-липень 2022 р.	Виконано
5	Написання висновків	вересень 2022 р.	Виконано
6	Передзахист	листопад 2022 р.	Виконано
7	Нормоконтроль	листопад 2022 р.	Виконано

Студент \_\_\_\_\_ Снегурова Т.Є.

Керівник роботи \_\_\_\_\_ О. М. Гречинарова

**Нормоконтроль пройдено**

**Нормоконтролер** \_\_\_\_\_ О. М. Гречинарова

## РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 69 сторінок, 12 рисунків, 5 таблиць, 63 джерел.

Об'єктом дослідження виступає уявлення про життєві перспективи старшокласників.

Предметом дослідження є гендерно-вікові відмінності співвідношення бажаності і доступності життєвих цінностей в уявленні старшокласників при побудові ними життєвої перспективи.

Мета дослідження полягає в теоретичному вивченні проблеми становлення ціннісних орієнтацій в старшому шкільному віці як змістовної основи їх життєвої перспективи та емпіричному вивченні співвідношення їх бажаності і доступності для старшокласників.

Гіпотеза дослідження: специфіка уявлення про життєву перспективу старшокласників обумовлена тендерними та віковими відмінностями усвідомлення цінностей та доступностей життєвих сфер та рівнем вираженості тривожності.

Методи дослідження: аналіз та узагальнення наукових літературних джерел; психодіагностичні методи; кількісний аналіз даних за допомогою методів математичної статистики.

Наукова новизна роботи полягає у тому, що, вперше емпірично та теоретично обґрунтовано та чітко виділено проблеми формування цінностей у підростаючої людини, яка має дуже велике значення для її розвитку.

Матеріали можуть бути використані вихователями та вчителями начальних класів для формування цінностей у підростаючої людини .

ГЕНДЕР, ГРУПИ, ВІКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ, САМОВИЗНАННЯ,  
ІНГРУПОВИЙ ФАВОРИТИЗМ, ЖИТТЄВІ ПЕРСПЕКТИВИ.

## SUMMARY

Snegurova T.E. Study of subjective perceptions of high school students about life prospects.

Master's thesis: 69 pages, 12 figures, 5 tables, 63 sources.

The object of the study is an idea of the life prospects of high school students.

The subject of the study is gender-age differences in the ratio of desirability and availability of life values in the imagination of high school students when they build their life perspective.

The purpose of the study is the theoretical study of the problem of the formation of value orientations in high school age as a meaningful basis for their life perspective and the empirical study of the ratio of their desirability and availability for high school students.

The hypothesis of the study: the specificity of the perception of the life perspective of high school students is determined by gender and age differences in awareness of the values and accessibility of life spheres and the level of anxiety.

Research methods: analysis and generalization of scientific literary sources; psychodiagnostic methods; quantitative data analysis using methods of mathematical statistics.

The scientific novelty of the work lies in the fact that, for the first time, the problems of the formation of values in a growing person, which are of great importance for his development, have been empirically and theoretically substantiated and clearly identified.

The materials can be used by educators and primary school teachers to form values in a growing person.

GENDER, GROUPS, AGE STUDIES, SELF-RECOGNITION, IN-GROUP FAVORITISM, LIFE PERSPECTIVES.

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	6
РОЗДІЛ 1. СТАРШИЙ ШКІЛЬНИЙ ВІК ЯК ПЕРІОД СТАНОВЛЕННЯ ЖИТТЄВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ СТАРШОКЛАСНИКА.....	11
1.1. Психологічні особливості старшого шкільного віку .....	11
1.2. Становлення життєвої перспективи як самовизначення старшокласника.....	18
1.3. Ціннісні орієнтації як змістовна основа життєвої перспективи старшокласників .....	24
1.4. Особливості тривожності старшокласників .....	33
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ СТАТЕВО-ВІКОВИХ ВІДМІННОСТЕЙ СПІВВІДНОШЕННЯ БАЖАНОСТІ І ДОСТУПНОСТІ ЖИТТЄВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	38
2.1. Процедурно-методичне забезпечення дослідження .....	38
2.2. Аналіз результатів дослідження.....	40
ВИСНОВКИ .....	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	64

## ВСТУП

Актуальність дослідження. Початок нового століття характеризується глибокими соціально-політичними трансформаціями, які радикально впливають на економіку і культуру народів сучасного світу. Розвинені країни Заходу вступають в нову стадію постіндустріалізму, яка одержала умовну, але досить смислову назву “інформаційне суспільство”. Серед його визначальних ознак у “техносфері”- це прискорена комп’ютеризація всіх галузей суспільного виробництва, поширення наукоємких та працевзберігаючих технологій, утворення світової мережі комунікаційних зв’язків. У галузі суспільної свідомості - це зміна ціннісних парадигм у бік усвідомлення пріоритетів загальнолюдських цінностей. За словами американського філософа Г.Парсона, планетаризація ціннісних систем є головним напрямком сучасної духовної еволюції людини.

Гуманістичний смисл та призначення духовної культури, яка є основним елементом духовного життя суспільства, полягає у вдосконаленні особистості, формуванні її творчого потенціалу, потреб, ціннісних орієнтацій.

Разом з ціннісними орієнтаціями людини змінюються й усвідомлювані та неусвідомлювані моделі тлумачення світу. Відмирання старих цінностей, виникнення нових, визнання їх мотивами, що спонукають до вчинкових дій, створюють той життєвий шлях, наявність якого й робить людину особистістю.

Цінності допомагали людині будувати соціально привабливий світ можливої дійсності, підносячи її над будунністю. Ціннісні виміри давали змогу усвідомити дві площини реальності - ідеальну і реальну, співвідносячи їх, розглядаючи ідеальний світ як взірцевий щодо реального.



Ціннісна свідомість творить власний світ, світ емоційних переживань, ціннісних образів. У ціннісній формі людина суб'єктивує зовнішню дійсність, привласнюючи її, наділяючи людськими смислами.

Цінності виступають як форми утримання й закріплення споріднених смислів. Звідси їх скеровуюча і підпорядковуюча роль у людському бутті. В.Франкл підкреслював, що бути людиною - це означає бути зверненою до смислу, що вимагає здійснення та до цінностей, що вимагають реалізації.

Бути здатним відгукнутися на ці вимоги (мати сили і здібності для цього) - це життєво важливо для людини. Тільки у такий спосіб забезпечує людина своєму буттю гідність.

Таким чином, проблема формування цінностей у підростаючої людини має велике значення для розвитку України в умовах формування її державності, особливо в духовному житті нації.

Особливо актуальною ця проблема стає в ранньому юнацькому віці. Рання юність - стадія духовного розвитку, новоутворення якої є поява життєвого плану, установки на свідому побудову власного життя. У цьому віці вперше з'являється майбутнє як психологічна детермінанта поведінки.

Багатогранні аспекти ранньої юності знайшли своє відображення у парцях багатьох видатних психологів, а саме С.Холла, Е.Шпрангера, Ш.Бюллер, К.Левіна, розглядають даний період з точки зору зміни соціальної позиції особистості. Активні пошуки свого місця в житті, поанів на майбутнє на основі визначення покликання - все це й створює особливу соціальну ситуацію формування особистості у даний віковий період.

Усвідомлення свого місця в майбутньому, своєї життєвої перспективи Варнавських, Н.М. вважала афективним центром психічного та особистісного розвитку в цьому віці. Найважливішою психологічною умовою для виникнення і розвитку життєвої перспективи її змістовною основою є ціннісні орієнтації.

Проблема формування ціннісних орієнтацій як змістовної основи життєвої перспективи в ранній юності розглядалася багатьма дослідниками в різних аспектах: зміст ціннісних орієнтацій і ступень сформованості їх структури; умови та загальні особливості їх формування; вплив ціннісних орієнтацій на професійне самовизначення.

Життєві цінності існують в свідомості особистості в двох площинах, між якими існує динамічне співвідношення. Цими площинами є усвідомлення провідних життєвих цінностей, особистісних смислів, віддалених життєвих цілей і всього, що є безпосередньо доступним, пов'язаним із здійсненням конкретних цілей, які легко досягаються. Усвідомлення співвідношення цих двох площин - бажаного і доступного - впливає на становлення життєвої перспективи в ранній юності. Розходження між бажаним і доступним, особливо в період виникнення й становлення життєвої перспективи, може дезгармонізувати впливати на цей процес. Саме тому, проблема співвідношення бажаності і доступності життєвих цінностей в уявленні старшокласників при побудові ними життєвої перспективи вбачається нами особливо актуальною.

Об'єктом дослідження виступає уявлення про життєві перспективи старшокласників.

Предметом дослідження є гендерно-вікові відмінності співвідношення бажаності і доступності життєвих цінностей в уявленні старшокласників при побудові ними життєвої перспективи.

Мета дипломного дослідження полягає в теоретичному вивченні проблеми становлення ціннісних орієнтацій в старшому шкільному віці як змістовної основи їх життєвої перспективи та емпіричному вивченні співвідношення їх бажаності і доступності для старшокласників.

Гіпотеза дипломного дослідження: специфіка уявлення про життєву перспективу старшокласників обумовлена тендерними та віковими відмінностями усвідомлення цінностей та доступностей життєвих сфер та рівнем вираженості тривожності.

Для перевірки гіпотези та досягнення мети дослідження нами були визначені наступні завдання:

1. Визначити психологічні особливості старшокласників на підставі результатів наукових досліджень даного віку.
2. Здійснити теоретичний аналіз проблеми формування ціннісних орієнтацій як змістовної основи життєвої перспективи старшокласників.
3. Проаналізувати особливості тривожності старшокласників на підставі результатів наукових досліджень з даної проблематики.
4. Емпірично дослідити співвідношення життєвих цінностей старшокласників і усвідомлення ними їх реалізації.
5. На підставі емпіричного дослідження здійснити аналіз гендерно-вікових відмінностей співвідношення бажаності і доступності життєвих цінностей юнаків та дівчат, що навчаються в старших класах загальноосвітніх шкіл селищ міського типу.

Теоретико-методологічною основою дипломного дослідження стали науково-психологічні положення про сутність і закономірності становлення особистості в ранньому юнацькому віці; становлення самосвідомості і стійкого образу своєї особистості, свого „Я”; становлення особистості в юнацькому віці.

Для вирішення поставлених завдань дослідження був використаний комплекс методів: аналіз та узагальнення наукових літературних джерел; психодіагностичні методи; кількісний аналіз даних за допомогою методів математичної статистики.

База дослідження: дослідження проводилося на базі Запорізької гімназії № 31. Вибірку дослідження склали учні 9-х, 10-х та 11-х класів (n=75).

Наукова новизна роботи полягає у тому, що, вперше емпірично та теоретично обґрунтовано та чітко виділено проблеми формування цінностей у підростаючої людини, яка має дуже велике значення для її розвитку.

Практичне значення матеріали можуть бути використані вихователями та вчителями початкових класів для формування цінностей у підростаючої людини.

Надійність та вірогідність результатів дипломного дослідження забезпечувалась використанням методів, адекватних меті та завданням дослідження; репрезентативністю вибірки; поєднанням кількісного та якісного аналізу отриманих даних; використанням методів математичної статистики.

## РОЗДІЛ 1

### СТАРШИЙ ШКІЛЬНИЙ ВІК ЯК ПЕРІОД СТАНОВЛЕННЯ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ СТАРШОКЛАСНИКА

#### 1.1. Психологічні особливості старшого шкільного віку

Юнацький вік - надзвичайно складна, суперечлива та визначна стадія життєвого шляху. Перехід від несамотійного та залежного дитинства до самотійної та відповідальної дорослості торкається усіх аспектів життя, супроводжується внутрішніми та зовнішніми суперечностями, які знаходять своє відображення у теоретичних підходах до юнацького віку.

Уже декілька десятків років даний вік привертає увагу психологів. У першоджерел численних теоретиків цього періоду стояли такі вчені як С.Холл, К.Левін, Е.Шпрангер.

Серед перших, хто звернув увазі на даний вік, був Ж.Руссо, який охарактеризував цей період життя як “друге народження”, коли відбувається розвиток самосвідомості. Далі його ідеї розвинув С.Холл, який був представником біогенетичної теорії розвитку людини. На його погляд, юність - це період кризи самосвідомості, здолавши яку особистість набуває відчуття індивідуальності. З цієї ж позиції розглядає юнацький вік А.Гезелл, який показником розвитку в даному віці виділяє “ступінь дорослості”.

На противагу біогенетичній теорії Е.Шпрангер запропонував персонологічну концепцію розвитку особистості. Е.Шпрангер, автор однієї з перших монографій про юнацький вік, вважав, що юність - це перш за все стадія духовного розвитку. Основним новоутворенням юності є відкриття власного “Я”, розвиток рефлексії, поява життєвого плану, установки на свідому побудову власного життя. Персонологічний підхід, започаткований Е.Шпрангером, був розвинутий Ш. Бюлер [ 26]. Для неї юнацький вік - це така стадія життєвого шляху, що передує самовизначенню або є спробою

його здійснення у попередньому, дифузному, ескізному вигляді. Е.Шпрангер і Ш.Бюллер акцентують увагу на соціально-культурній детермінації юнацького віку, протиставляючи свій підхід досить поширеним на той час натуралістичним, біогенетичним та психоаналітичним підходам, що виводили всі особливості юнацького віку з процесу фізіологічного дозрівання, який зустрічає опір з боку соціуму.

Значний внесок у розуміння психології юнацтва зривив К.Левін. Він вважає, що саме в цей період відбувається розширення життєвого простору. У цьому віці вперше з'являється майбутнє як психологічна детермінанта поведінки. Найконструктивніші зміни, що відбуваються в ранній юності, стосуються перспективи часу, зокрема, її структурування (виділення цілей, планів тощо) [39].

Певним компромісом між даними концепціями юнацького віку є епігенетична теорія Е.Еріксона, згідно якої юність характеризується підсиленням відчуття власної неповторності, індивідуальності, несхожості на інших. Е.Еріксон підкреслює психосоціальну сутність егоїдентичності [50].

Провідна задача цього віку, за Е.Еріксоном - життєве самовизначення. Юність - це пора розвитку перспективи, планів на майбутнє, формування світосприйняття, особистісного та професійного самовизначення. Багатогранні аспекти періоду ранньої юності знайшли своє відображення у працях вітчизняних вчених, які даний період розглядають з точки зору зміни соціальної позиції особистості. В цей період змінюється не тільки становище молодого людини серед людей, але й змінюється її соціальна позиція.

Активні пошуки свого місця в житті, плани на майбутнє на основі визначення покликання - все це створює особливу соціальну ситуацію спілкування особистості у даний віковий період. Для особистості особливої актуальності набувають фундаментальні завдання соціального та особистісного самовизначення [51].

У концепції Курбатова, А.О. юність розглядається як стартова пора, коли людина входить у суспільне життя як самостійний діяч. Це період “пошуку себе” у різних сферах життя [38].

Горностаї П.П., “вчинкової моделі” життєвого шляху, характеризує юність як пошук принципових основ несуперечливої поведінки, як пору створення “філософії життя”, як прагнення до абсолютних цінностей, несумісних з цінностями реального світу [ 20].

Межа переходу від підліткового до юнацького віку дуже умовна і за різними схемами періодизації припадає на різний календарний вік. У схемі вікової періодизації онтогенезу юнацький вік було визначено як 17-21 рік для юнаків і 16-20 років для дівчат. Психологи розходяться у визначення вікових меж юності. У західній психології взагалі переважає тенденція до об’єднання отроцтва та юності у єдиний період, що називають періодом дорослішання, змістом якого є перехід від дитинства до дорослості, а його межі можуть сягати від 12-14 до 25 років. У вітчизняній науці прийнято розглядати юність як самостійний період розвитку людини, його особистості та індивідуальності [39]. Визначає юність у межах 14-18 років, зазначаючи при цьому, що перехід від дитинства до дорослості звичайно поділяють на два етапи: підлітковий вік (отроцтво) та юність (ранню та пізню). Однак, хронологічні межі цих вікових груп часто визначають зовсім по-різному. Наприклад, у вітчизняній психіатрії вік від 14 до 18 років називається підлітковим, в психології ж 16-18-річних називають юнаками [27]. Але частіше їх звужують до 15-17 років, і тоді юнацький вік чактично співпадає зі старшим шкільним віком, з періодом навчання у старших класах середньої загальноосвітньої школи.

Юність розглядається як фаза переходу від залежного дитинства до самостійної і відповідальної дорослості, що, передбачає, з одного боку, завершення фізичного, зокрема статевого, дозрівання, а з іншого - досягнення соціальної зрілості [ 50 ].

Юнацький вік - період, який історично сформувався найпізніше, його необхідність диктується ускладненням соціального життя і тих вимог, які сучасні розвинені суспільства ставлять до рівня професійної освіти і особистісної зрілості своїх дорослих членів. Внаслідок цього юнацький вік не є повністю усталеним, люди 15-17 років навіть в одній країні можуть опинитися в різних соціальних умовах розвитку. до того ж, якщо врахувати, що процеси фізичного, фізіологічного, психічного і соціального дозрівання мають нерівномірний перебіг і по різному за часом у різних людей, а відповідні відмінності з віком збульшуються, то стає зрозумілим складність вивчення і опису цього важливого етапу розвитку людини. Юнацький вік - дуже відповідальний етап розвитку у житті школяра, коли завершується морфофункціональне дозрівання організму, відбуваються суттєві зміни його особистості, психологічне та соціальне дорослішання. Згідно з періодизацією, прийнятою у віковій фізіології, юнацький вік у дівчат починається в 16 років, у хлопців - у 17 років [ 27 ]. У школярів юнацький вік припадає на старші класи, коли виникають значні труднощі, пов'язані з інтенсивним учбовим навантаженням та емоційним напруженням, неминучим під час вибору професії і підготовки до вступу до дорослого життя. вікові особливості - це характерні для того чи іншого періоду психологічні особливості, що мають тенденцію до прояву в поведінці всіх представників даного вікового етапу [50].

Скрипченко О.В. зазначає, що основним особистісним новоутворенням цього періоду стає психологічна готовність до самовизначення та процес формування цього новоутворення [50].

Багато дослідників вважають основним новоутворенням в старшому шкільному віці особистісне та професійне самовизначення, оскільки саме у самовизначенні, в обставинах життя, у вимогах до школяра у період раннього юнацького віку криється найбільш істотне, що набагато у чому характеризує умови, в яких відбувається формування його особистості. Дані досліджень дозволяють стверджувати, що у старшому шкільному віці формується не



саме самовизначення - особистісне, професійне (ширше - життєве), а психологічна готовність до нього [49]. Самовизначення - центральне питання у ранньому юнацькому віці. Усвідомлення свого місця у майбутньому, своєї життєвої перспективи Титаренко, Т.М., вважала центральним моментом психічного та особистісного розвитку в цьому віці. Найважливіша психологічна умова для виникнення і розвитку життєвих перспектив учнів - їх ціннісні орієнтації. Великі зміни у власному організмі та зовнішності, пов'язані зі статевим дозріванням, певна невизначеність положення (вже не дитина, але ще не дорослий), ускладнення життєвої діяльності та розширення кола осіб з якими юнак мусить узгоджувати свою поведінку - все це різко активізує у юнацькому віці ціннісно-орієнтовану діяльність [51].

Конкретний зміст юності як етапу в розвитку особистості визначається у першу чергу соціальними умовами. У наш час 15-17-річні юнаки та дівчата навчаються у школі, середніх професійно-технічних закладах та технікумах, на перших курсах вузів (вони вже зробили свій перший професійний та життєвий вибір). Тому поняття "ранній юнацький вік" більш широке ніж поняття "старший шкільний вік".

Суб'єктивно значущою для старшокласників стає неоднорідність їх соціального положення. З одного боку, продовжують хвилювати проблеми, успадковані від підліткового етапу, - власне вікова специфіка, право на автономію від старших, проблеми стосунків сьогодення, оцінок, різноманітних подій. З іншого боку перед ними стоять задачі життєвого самовизначення. така комбінація зовнішніх та внутрішніх факторів або соціальна ситуація розвитку визначає й особливості розвитку особистості у старшому шкільному віці. тут юнацький вік виступає як своєрідна межа між дитинством та дорослістю [51]. Старший учень немов знаходиться на порозі вступу до самостійного дорослого життя.

Однією з важливих психологічних характеристик зрілої особистості є її ціннісні орієнтації. Фактично це проблема сенсу людського життя. У ряді досліджень відмічається, що юнацький вік сензетивний, дуже сприятливий

для утворення ціннісних орієнтацій, як стійкої якості особистості, що сприяє становленню світогляду учнів, їх ставленню до оточуючої дійсності.

Розглядаючи у цілому особливості формування ціннісних орієнтацій у старшому шкільному віці, за результатами досліджень, можна сказати, що цей необхідний та важливий елемент особистісної структури повністю сформований лише у однієї тритини юнаків та дівчат. У 24% школярів юнацького віку ціннісні орієнтації лише тільки починають формуватися і не можна стверджувати, що вони перетворилися на стійку якість особистості.

Значна частина старшокласників (39%) поки ще не усвідомили своєї життєвої позиції, не визначили свого особистого ставлення до цінностей оточуючого світу. В той час, як наявність певної системи цінностей особистості є необхідною психологічною умовою для формування зрілих життєвих планів, особистісного й професійного самовизначення юнаків [55].

Старшокласника традиційно прийнято розглядати як особу, що “стоїть на порозі “ дорослого життя, сповненого планів і сподівань, зверненого у майбутнє. Аспект професійних планів та намірів випускників середніх шкіл неодноразово й у різних контекстах досліджувався педагогами, психологами, соціологами. Вперше виникаючи у підлітковому віці та рінньому юнацькому віці, життєвий план відіграє надзвичайно важливу роль у становленні мотиваційно-потребової сфери, піднімаючи особистість на новий, більш високий рівень оволодіння своїм еством.

Перспективу у часі, як план уявлень про майбутнє життя, автори розглядають як одну з центральних у старшому шкільному віці інстанцій, що опосередковує діяльність людини, що впливає на зміст та функціонування мотиваційно-потребової сфери особистості.

Можливість спрямованості у майбутнє старшокласників пов'язана з розвитком когнітивної сфери. Ускладення розумових операцій у даному віці, згідно теорії Ж.Піаже, пояснюється появою абстрактного та формально-операційного мислення, яке спричинює зміну реального та можливого. на

перший план виступає категорія можливого, що зумовлено появою логічного мислення, яке задає змогу оперувати не тільки реальними, але й уявними об'єктами [27]. Можливість усвідомлення життєвих перспектив обумовлена розвитком особистісної рефлексії старшокласника.

Емоційні властивості ранньої юності мають різноманітні форми прояву. Залежність емоційних реакцій підлітків від гармональних та фізіологічних процесів певною мірою зберігається і в період ранньої юності, однак вона вже не є визначальною. Особливості емоційної сфери старшокласників залежать від соціальних факторів і умов виховання, причому індивідуально-типологічні відмінності часто суттєвіші за вікові.

Загалом варто наголосити, що емоційні труднощі та негаразди не є типовими для юнацького віку. Ймовірніше, тут спостерігається деяка загальна закономірність, а саме: підвищення рівня організації і саморегуляції організму призводить до збільшення емоційної чутливості, але паралельно збільшуються й можливості психологічного захисту [30].

Загальне емоційне самопочуття вирівнюється. Афективні вибухи, характерні для підлітків через їх постійну збудженість зустрічаються рідше. Емоційне життя стає багатшим за змістом і диференційованішим за відтінками почуттів. Інтенсивно розвивається відкритість до емоційних впливів, здатність до співпереживання, емоційна чутливість.

В старшому шкільному віці спостерігається найбільш високий, в порівнянні з іншими віковими групами, рівень тривожності у всіх сферах спілкування, продовження диференціації за силою емоційної реакції, більша екстравертованість, менша імпульсивність і емоційна збудливість, більша емоційна стійкість в порівнянні з підлітками.

Таким чином, дорослішання як процес соціального самовизначення є багатомірним та багатогранним. Відчуття дорослості формується не загалом, як в підлітковому віці, а як чоловіча або жіноча дорослість. Особливо інтенсивно розвивається сприймання себе як особи певної статі з характерними потребами, мотивами, ціннісними орієнтаціями, ставленням до

представників протилежної статі та відповідними формами поведінки [9]. Найяскравіше всі суперечності та труднощі дорослішання проявляються у формуванні життєвої перспективи.

## **1.2. Становлення життєвих перспектив як самовизначення старшокласника**

Перехід від підліткового до юнацького віку пов'язаний з різкою зміною внутрішньої позиції, коли спрямованість у майбутнє стає основною спрямованістю особистості і проблема вибору подальшого життєвого шляху знаходиться в центрі інтересів і планів старшокласника.

В ранній юності проблема планування свого майбутнього стає актуальною і визначає думки людини і переживання. У зв'язку з тим, що на людині лежить відповідальність за формування власного смислового визначення і за його реалізацію, становлення людини визначає форму визначення себе у світі - самовизначення.

Практично, стало загальноприйнятим розглядати особистісне самовизначення психологічним новоутворенням раннього юнацького віку, оскільки саме в самовизначенні полягає те саме істотне, що з'являється в обставинах життя старшокласників, у вимогах до кожного з них.

Методологічні основи психологічного підходу до проблеми самовизначення були закладені С.Л.Рубінштейном [30]. Проблема самовизначення розглядалася ним у контексті проблеми детермінації, у світлі висвітленого ним принципу - зовнішні причини діють, переломлюючись через внутрішні умови [30]. У цьому контексті самовизначення виступає як самодетермінація, на відміну від зовнішньої детермінації; у понятті самовизначення, таким чином, виражається активна природа "внутрішніх умов". Стосовно рівня людини в понятті самовизначення для С.Л.Рубінштейна виражається сама суть, зміст принципу

детермінізму: “зміст його полягає в підкресленні ролі внутрішнього моменту самовизначення, вірності собі, неоднорічного підпорядкування зовнішньому”. Більш того, сама “специфіка людського існування полягає в мірі співвіднесення самовизначення і визначення іншими (умовами, обставинами), у характері самовизначення в зв’язку з наявністю в людини свідомості й дії” [30].

Суттєвою особливістю самовизначення є її орієнтованість у майбутнє: смислове і часове. С.Л.Рубінштейн писав, що особистісний розвиток може бути зрозумілим як реалізація індивідом своєї потенційної універсальності, нескінченності, як становлення в індивіді [30].

Підхід, намічений С.Л.Рубінштейном, розвиває у своїх роботах К.О.Абульханова-Славська, для якої центральним моментом самовизначення є також самодетермінація, власна активність, усвідомлене прагнення зайняти певну позицію. На її думку, самовизначення - це усвідомлення особистістю своєї позиції, що формується усередині координат системи відношень. При цьому вона підкреслює, що від того, як складається система відношень ( до суб’єкта, до свого місця в колективі, до інших його членів), залежить самовизначення і суспільна активність особистості [1, 155].

У психологічному плані розкриття сутності самовизначення особистості, як вважають автори, не може не спиратися на суб’єктивну сторону самосвідомості - усвідомлення свого “Я”, що виступає як внутрішня причина соціального дозрівання. Вони виходять із характеристики “особистості, що самовизначилась”, що для авторів є синонімом “соціально дозрілої” особистості. У психологічному плані особистість, що самовизначилась - це “суб’єкт, що усвідомив, що він хоче (цілі, життєві плани, ідеали), що він може (свої можливості, нахили, дарування), що він є (свої особистісні і фізичні властивості), що від нього чекає колектив, суспільство; суб’єкт готовий функціонувати в системі суспільних відносин. Самовизначення, таким чином, це “відносно самостійний етап соціалізації, сутність якого полягає у формуванні у індивіда усвідомлення мети і сенсу

життя, готовності до самостійної життєдіяльності на основі співвіднесення своїх бажань, наявних якостей, можливостей і вимог, висунутих до нього з боку оточуючих і суспільства” [2].

Основними критеріями границь і етапів самовизначення “ варто вважати рівень розуміння особистістю сенсу життя, зміну відтворюючого виду діяльності й повноту рівня співвіднесення “хочу” - “можу” - “є” - “вимагають” у конкретної особистості. Запропоновані авторами етапи самовизначення фактично являють собою загальноприйняті в даний час у вітчизняній психології етапи вікової періодизації на основі зміни ведучої діяльності. Що ж стосується “факторів і умов” самовизначення і його приватних форм, то тут відбувається підміна психологічного змісту і психологічних критеріїв соціологічними. Так, “фактори й умови самовизначення аналогічні факторам соціалізації, це ті події, що задаються соціально [2].

Розглянемо погляди інших авторів на психологічні механізми самовизначення.

Варнавських, Н.М., припускає, що самовизначення особистості - це двоєдиний психологічний механізм: (1) засвоєння накопиченого людством досвіду, що у психологічному плані “Я” протікає як наслідування й ідентифікація (уподібнення); (2) формування в індивіда неповторних, тільки для нього характерних властивостей, що протікає як персоніфікація (відокремлення) [14].

Боришевський, М.Й. вважає рушійною силою самовизначення особистості протиріччя між “хочу”-”можу” - “є” - “ти зобов’язаний”, що трансформується в “я забов’язаний, інакше не можу”. Виходячи з цього, автори стверджують, що співвідношення даних елементів, тобто самооцінка, поруч з ідентифікацією є другим механізмом для самовизначення особистості без якого, не можлива персоніфікація [9]. При їхній взаємодії перший механізм переважно обслуговує поведінковий аспект самовизначення, другий - когнітивний. Іншими словами, конкретна форма прояву самосвідомості -

самооцінка - стосовно Я-концепції виступає як оцінний аспект, тоді як стосовно самовизначення - як його когнітивний аспект, один із механізмів, і тому вона є внутрішньою умовою саморегуляції поведінки [9].

У віковому аспекті проблема самовизначення найбульш глибоко й повно була розглянута І.Д. Зверєвої [36]. Характеризуючи соціальну ситуацію розвитку старших школярів, вона вказує, що вибір подальшого життєвого шляху, самовизначення являє собою афективний центр їхньої життєвої ситуації, є особистісним новоутворення старшого шкільного віку, що пов'язане з формування внутрішньої позиції дорослої людини, з усвідомлення себе членом суспільства із необхідністю вирішувати проблеми свого майбутнього. Автор розуміє самовизначення як “вибір майбутнього шляху, потребу визначення свого місця в праці, у суспільстві, у житті”, “пошук мети й змісту свого існування”, “потребу знайти своє місце в загальному потоці життя”. Заслугує на увагу розуміння потреби в самовизначенні як потреби злити в єдину смислову систему узагальнені уявлення про світ і узагальнені уявлення про себе, і тим самим визначити зміст свого власного існування. Психолог зафіксувала надзвичайно істотну характеристику в юнацькому віці - двоплановість: самовизначення здійснюється “через діловий вибір професії і через загальні, позбавлені конкретності шукання змісту свого існування”[36].

До спроби створення єдиної теорії самовизначення особистості в юнацькому віці вдався вітчизняний психолог Бохонкова, Ю.О. [10]. Вона визначає особистісне самовизначення як змістовне конструювання людиною свого життєвого поля, що включає в себе сукупність дій (актуальних і потенційних). У якості функції психологічного теперішнього виступає саморозвиток, який містить в собі самопізнання і самореалізацію. Самопізнання розвивається як привласнення певних цінностей в певних видах діяльності.

Ранній юнацький вік - вік активного життєвого пошуку, випробування різних соціальних ролей і видів діяльності. Тому, на думку Бохонкова, Ю. О.,

сприятливим варіантом самореалізації є такий , при якій діапазон можливостей самореалізації досить широкий.

Функції психічного майбутнього - забезпечення смислової і часової перспективи особистості. У якості структурних компонентів психологічного майбутнього Бохонкова, Ю.О. розрізняє смислове майбутнє (особистісне проєктування себе в майбутнє) і часове майбутнє (власне планування).

Важливою характеристикою часового майбутнього є його організованість, тобто забезпечення цілей засобами їх досягнення. Оскільки бачення себе як майбутнього професіонала є показником зв'язку з суспільством (вибір професії означає проєктування у майбутнє, визначення соціальної позиції), то вибір професії характеризує смислове майбутнє. Вибір робить смислове майбутнє визначеним. Проте, як же співвідносяться психологічне майбутнє з психологічним теперішнім і майбутнім? Не лише теперішнє має вплив на майбутнє, вважає Бохонкова, Ю.О., але й, в свою чергу, те чи інше очікування та уявлення про майбутнє впливає на поведінку людини у теперішньому.

Життєві плани Горностай П. П. визначає як засоби існування життєвих цілей, їх конкретизацію у хронологічному та змістовному аспектах. Життєві плани визначають порядок дій, які необхідні для реалізації цілей, як основних орієнтирів життєвого шляху [20]. У якості життєвих планів розглядаються конкретні події (наприклад, вступ до вузу, найм на роботу), а у якості цілей - абстрактні орієнтири. Плануючи своє майбутнє, людина виходить з певної орієнтації цілей, тобто ціннісних орієнтацій особистості. Таким чином, ціннісні орієнтації, цілі та плани стають ступенем суб'єктивної регуляції людини. Тобто їх сформованість є і критерієм особистісної зрілості, й однією з необхідних умов адекватного вибору професії, а також усього життєвого шляху. Сформованість ціннісних орієнтацій означає їх внутрішню узгодженість. Мова йде про сформованість ієрархії ціннісних орієнтацій [20]. У зворотньому випадку, “ конкуренція ціннісних орієнтацій породжує ситуацію невизначеності життєвого вибору”, що проявляється, перш за все, у



ситуації вибору професії, коли настає необхідність узгоджувати свій професійний вибір з планами у різних сферах життя. А неузгодженість породжує суттєві наслідки для всього життєвого шляху людини. Тут важливо звернутися до поняття тимчасової перспективи, яка об'єднує зміст і структуру майбутнього людини (як уявлення про майбутнє інтегрується в цілісну систему, яка об'єднує ціннісні орієнтації, життєві цілі та плани).

Виділяють два основних етапи: найближча та віддалена перспектива. Значна частина дослідників приходять до висновку, що в залежності від особистісних характеристик, рівень розвитку майбутньої тимчасової перспективи, критерієм якої виступає її тривалість, оптимізм і реалізм, ступень диференційованості та узгодженості, пов'язаних з рівнем психічного та соціального розвитку особистості, тобто з рівнем особистісної та соціальної зрілості.

Лисогор Л. визначає життєву перспективу як цілісну картину майбутнього, ядро якої складають ціннісні орієнтації, життєві цілі та плани. Необхідно відмітити, що життєва перспектива це стратегія, причому вона може змінюватися, знаменуючи при цьому якісно новий етап життєвого шляху. Одним з таких етапів і є юнацький вік, у якому молода людина повинна робити один з найбільш відповідальних життєвих виборів - вибір професійного шляху. З розглянутих раніше особливостей онтогенетичного розвитку випливає, що у даний період життя особистість виходить психологічно підготовленою до прийняття відповідальних рішень. І якщо у підлітковому віці на першому місці була найближча перспектива, то в період з 15 до 17 років це місце займає віддалена перспектива: збільшується зтурбованість людини своїми майбутнім, розширюються хронологічні межі життєвої перспективи, підвищується самооцінка особистості [40].

Але, на жаль, за цим приховується й негативний момент: образи майбутнього у старшокласника орієнтовані вперш за все на результат, а не на засоби його досягнення, тобто немає стратегій досягнень. І також необхідно підкреслити, що рання юність є етапом професійного самовизначення, де

старшокласник повинен визначитися, зробити свій вибір у професійному плані, а одже й вибір життєвої перспективи.

### **1.3. Ціннісні орієнтації як змістовна основа життєвих перспектив старшокласників**

Ціннісні орієнтації людини є відносно стійкою вибірковою спрямованістю потреб особистості на певну групу соціальних цінностей. Ціннісна орієнтація лежить в основі мотивів діяльності людини і пов'язана з бажаннями, інтересами, емоціями та почуттями. Формується вона під впливом соціального становлення особистості, її рольової позиції. Ціннісна орієнтація людини залежить і від індивідуальних рис особистості.

Існування культурних цінностей характеризує саме людський спосіб буття, рівень виділення людини з природи. Ціннісний тип світорозуміння зумовлений суспільним способом життя людини, існуванням суспільних потреб. Завдяки соціальним потребам людина в своїй життєдіяльності могла керуватися образом навмисного, потрібного, але ще наявно не існуючого співвідношення речей. З розвитком суспільства і його структуруванням, поглибленням духовності людини, ускладнювалось і ціннісне світосприйняття, охоплюючи все нові потреби. Цінності допомагали людині будувати соціально прибарвлений світ можливої дійсності, підносячи її над буденністю. Ціннісні виміри давали змогу усвідомити дві площини реальності - ідеальну і реальну, співвідносячи їх, розглядаючи ідеальний світ як взірцевий щодо реального. Отже, суспільні цінності хоч й виростили із реальних соціальних потреб, поступово набували ідеалізованих рис. Цим й пояснюється їх складна суб'єкт-об'єктна природа [41].

Максимчук Н.П. вважає, що ціннісна свідомість творить власний світ, світ емоційних переживань, ціннісних образів. У ціннісній формі людина

суб'єктивує зовнішню дійсність, привласнюючи її, наділяючи людськими смислами [41].

Кожен смисл сам по собі є унікальним, бо за ним стоїть неповторність кожної людини та унікальність кожної життєвої конкретної ситуації.

Смисли не узагальнені, такі, які відповідні до якихось типових, повторюваних ситуацій, а з рештою й такі, що відповідають загальній ситуації в присутності людини у світі є ні що інше як цінності.

Цінності виступають як форми утримання і закріплення споріднених смислів. Звідси їх скеровуюча і підпорядковуюча роль у людському бутті. Шинкарук В.І. підкреслював, що “бути людиною - це означає бути зверненою до смислу, що вимагає здійснення, й до цінностей, що вимагають реалізації” [55].

Бути здатним відгукнутися на ці вимоги (мати сили і здібності до цього) - це життєво важливо для людини. Тільки у такий спосіб забезпечує людина своєму буттю достойність.

Світ цінностей людини - це світ саме практичної діяльності. Так, свій ціннісний світ людина вибудовує в процесі предметно-практичної діяльності. А будь-який акт діяльності включає в себе ідеальний момент, під час якого складається задум дії, її ідеальна мета, план реалізації, а також життєвий смисл діяльності, загалом те, для чого здійснюється вся дія. Саме цей момент діяльності і характеризує категорії цінності. Генетично цінності в процесі суспільної практики акумулювали в собі потреби, інтереси, емоційні переживання суб'єкта.

Потреба формувалася як усвідомлений нестаток, а потім вона трансформувалася в інтерес. На відміну від потреби, що спрямувала людину на об'єкт її задоволення, інтерес, орієнтований на ті умови, які забезпечують можливість задоволення потреби. Інтерес формується об'єктивно, як відображення місця індивіда в системі суспільних відносин, а суб'єктивно інтерес відображається в меті.

Мета - це ідеальний спонукальний імпульс до активної діяльності, в якій відтворюється ідеальний образ задоволеної потреби, що спонукає людину до діяльності.

Важливу роль у ціннісному ставленні до дійсності відіграють емоційні переживання (пристрасті). Завдяки емоційному переживанню відбувається внутрішнє освоєння життєвих ситуацій, надається їм особистий смисл. Саме з емоційного ставлення виникає відчуття значущості явищ, суб'єктивне оцінювання їх. У свою чергу цінності надають емоціям глибини, значущості, перетворюючи їх у стійкі почуття. Завдяки емоціям у ціннісних актах людині дана вона сама, її суб'єктивно психологічне ставлення до дійсності.

Об'єднані в єдиний комплекс потреби, інтереси, емоційні переживання утворюють єдиний феномен цінності.

Таким чином, можна визначити цінність як об'єктивну значущість явищ, ідей, речей, зумовлену потребами й інтересами соціального суб'єкта. Але цінністю є не тільки наше ставлення до об'єктивних речей, а й предмет, який знаходить потреба для свого задоволення, отже, це - функція предмета задовольняти наші потреби. Маючи таку складну будову, цінності в процесі діяльності виконують роль останньої підстави вибору цілей і засобів реалізації діяльності.

Свою діяльність людина будує у відповідності з нормативами і цінностями. Без усвідомлення людиною змісту цінностей, якими вона керується, неможливо визначити цілі її діяльності. Саме цей суб'єктивний аспект вироблення цілей суспільної діяльності людей відображається категорією ціннісної орієнтації. Ціннісні орієнтації утворюються на основі системи цінностей, які в межах даного суспільства виконують близькі функції, мають єдину систему значень і є найважливішим елементом у структурі особистості. В них відображається вибіркоче суб'єктивне ставлення особистості до об'єктивних умов її життя.

Вищі цінності відображають фундаментальне відношення та потреби людей, складають фундамент індивідуального світогляду. Які цінності

можуть стати вищими для людини, залежить від багатьох обставин. Що для людини найважливіше, вона з'ясовує на рівні фундаментального вибору. Вищими цінностями можуть бути: здоров'я, сім'я, кохання, свобода, мир, війна, держава, праця, істина, честь, споглядання, творчість тощо. Отже, визначення цінностей як вищих здійснюється на рівні індивідуального вибору. Вищі цінності - це місткі, емоційно-образні узагальнення провідних соціокультурних орієнтацій, що визначають усі сфери життя людини.

До них відносяться цінності суспільного устрою, спілкування, діяльності, самозбереження, цінності особистих якостей, а також загальнолюдські цінності.

У житті людини вищі цінності визначають сенс її існування, з якого впливає вся мотивація суб'єкта. Завдяки цим цінностям людина долучається до вищої інстанції, що наповнює смисл її існування. Потреба в смислі - це потреба в інтегральному розумінні світу. Без такого внутрішнього ідейного смислу людина не відчуває своєї цілісності, не може керувати творенням самої себе. Людина без смислу, без вищої цілі є засобом для цілей інших людей [52].

Утвердження вищих цілей і цінностей власного життя становить смисл індивідуального існування. Потреба в смислі фіксує потребу людини з'ясовувати свою значущість у міжособистісних стосунках, зрозуміти своє місце в універсумі. Причетність до вищих цінностей, служіння їм дає змогу людині відчувати цінність свого індивідуального буття.

Кожній людині притаманна індивідуальна, специфічна ієрархія особистісних цінностей, які з'єднують духовну культуру суспільства і духовний світ особистості. Для особистісних цінностей характерна висока усвідомленість. Вони відображаються у свідомості у формі ціннісних орієнтацій, і є важливим чинником соціальної регуляції взаємовідносин людей та поведінки індивіда. Формуються ціннісні орієнтації при освоєнні соціального досвіду і виявляються у цілях, ідеалах, переконаннях, інтересах та інших проявах особистості. У структурі людської діяльності ціннісні

орієнтації тісно пов'язані з пізнавальною та емоційно-вольовою її сторонами. Система ціннісних орієнтацій формує змістовну сторону спрямованості особистості, та виражає внутрішню основу її відношення до дійсності. Тому усвідомлювані й не усвідомлювані моделі тлумачення свідту змінюються разом із ціннісними орієнтаціями людини.

Таким чином, відокремлення старих цінностей, виникнення нових, визнання їх мотивами, що спонукають до вчинкових дій, створюють той життєвий шлях, наявність якого і робить людину особистістю.

Юнацький вік сензитивний для утворення ціннісних орієнтацій як стійкого елемента життєвої перспективи. Основними характеристиками ціннісних орієнтацій є їх зміст та ступінь сформованості ієрархічної структури. Аналіз ціннісних орієнтацій проводиться на основі виділення термінальних цінностей. Ці термінальні цінності є основними цілями, які відображають віддалену перспективу [53].

Щодо особливостей формування ціннісних орієнтацій в юності, то з приводу цього існують різні точки зору. Так, Ж.Піаже довів експериментально як в період дорослішання змінюється в індивіда система цінностей від власних намірів та потреб. Формування системи ціннісних орієнтацій у ранній юності характеризується інтерналізацією (автономією) моральних принципів [30].

Пальм Г.А. погоджується з цією точкою зору, хоча підкреслює залежність формування ціннісних орієнтацій від культурних впливів, умов соціалізації [47]. Кирилова, Н. А. [30] вважає, що основою формування ціннісних орієнтацій є мотиви; Ш.О.Надірашвілі - довільна поведінка [27]; Кавалеров А.А.- спрямованість особистості [29].

За Ящук І. П. необхідною умовою формування ціннісних орієнтацій є вміння диференціювати ціннісні об'єкти. За ступенем сформованості цінності диференціюються на певні групи. Ящук І. П. виділяє наступні групи юнаків та дівчат [57]:

- 1) несформований механізм диференціації цінностей, ієрархічна система цінностей відсутня. В цю групу входить більшість досліджуваних;
- 2) механізм диференціації тільки починає формуватися, ієрархія системи цінностей слабо виражена та має нерозчленований вигляд;
- 3) ціннісні орієнтації цієї групи знаходяться на стадії формування, але відрізняються від другої своїм змістом;
- 4) юнаки і дівчата здатні диференціювати цінності, відрізнити головні та другорядні, мають виразну ієрархію;
- 5) для цієї групи характерним є розвиток механізму диференціації цінностей, їх чітка ієрархічна система. Ця група не відрізняється за рівнем диференціації, а за змістом.

У дослідженнях Пальм Г.А. було виділено три типи ціннісних орієнтацій з урахуванням їх впливу на професійне самовизначення: несуперечливий, позасуперечливий та суперечливий. Несуперечливий тип ціннісних орієнтацій характеризується професійною перспективою, яка тісно пов'язана з віддаленими життєвими планами. Позасуперечливий тип - професійна перспектива майже не пов'язана з основними життєвими планами та очікуваннями. Суперечливий тип - характеризується наявністю конкуруючих цінностей, які породжують суперечності між професійними та позапрофесійними цінностями [47].

Незважаючи на різні підходи щодо формування ціннісних орієнтацій у ранній юності, Х.Ремшмідт виділяє загальні особливості його формування [53]:

1. Перегляд ціннісних уявлень: все більша їх деперсоналізація. Відхід від референтних особистостей. Батьки, як взірець наслідування відходять на другий план, все більшого значення набувають цінності самі по собі. У зв'язку з цим відбувається “дозрівання” власного “Я”.

2. Лібералізація ціннісних уявлень. Ціннісні уявлення втрачають свою конкретику, “референтність”, набувають більш абстрактного значення та ієрархічної структури.

3. Ассимиляція ціннісних уявлень, відповідні культуни традиції. Молоді люди після морального пошуку визначають цінності, які притаманні їх культурному оточенню [53].

До спроби створення єдиної теорії самовизначення в юнацькому віці вдався вітчизняний психолог Вітковська О.І.. Основою, із позиції якої автор підходить до вирішення проблеми самовизначення є уявлення про ціннісно-смилову природу особистісного самовизначення. Рівень особистості - це рівень ціннісно-смилової детермінації, рівень існування у світі смислів та цінностей. Виділення основних функцій смислових утворень дозволить краще зрозуміти його підхід до самовизначення[17]:

- існування у світі смислів є існування на власне особистісному рівні, область смислів і цінностей є та область, у якій й відбувається взаємодія особистості і суспільства; цінності й смисли є, власне кажучи, мова цієї взаємодії;

- провідна роль цінностей для формування особистості. Сповідання цінностей закріплює єдність і самототожність особистості, надовго визначаючи собою головні характеристики особистості, її стержень, її мораль та моральність. Таким чином, визначення цінності є визначенням особистістю самої себе;

- створення еталону, образу майбутнього й оцінка діяльності з моральної, смислової сторони [17].

Ціннісні орієнтації - це елементи структури особистості, що характеризують змістовну сторону її спрямованості. У формі ціннісних орієнтацій у результаті визначення цінностей фіксується істотне, найбільш важливе для людини. Ціннісні орієнтації - це стійкі, інваріантні утворення моральної свідомості - основні її ідеї, поняття, “ціннісні блоки”, компоненти світогляду, що виражають суть моральності людини, а виходить, і загальні культурно-історичні умови й перспективи. Зміст їх мінливий та рухливий [54]. Система ціннісних орієнтацій виступає “згорнутою” програмою



життєдіяльності і слугує підставою для реалізації визначеної моделі особистості.

У рамках цього підходу адекватно постає питання про співвідношення цінностей та цілей: “Цінність у першу чергу є тим, що дає ідеальний (тобто реально не здійснений) меті силу впливу на спосіб і характер людської діяльності, спонукальну силу” [1]. Таким чином, цінності, ціннісна свідомість лежить в основі цілепокладання. “...цільова детермінація людської діяльності - це ціннісна детермінація. Цілі можуть впливати на людську діяльність не реально каузально, але як ідеальні цінності, реалізацію яких людина вважає своєю насущною потребою чи боргом” [2].

П.Герстманн указує на принципове розходження в природі елементів уявлення людини про своє майбутнє, із якого випливає і розходження в їхній функції. Він розрізняє в складі життєвого плану два типи цілей: кінцеві (ідеальні) і допоміжні (реальні, конкретні). Кінцеві цілі являють собою ідеали, що розуміються як цінності; ці цілі стабільні. Реальні ж цілі характеризуються конкретністю й досяжністю, вони можуть змінюватися в залежності від чи успіхів чи невдач [52]. Таким чином, П.Герстманн прямо вказує на зв'язок життєвого плану з цінностями.

Як ми бачимо, уявлення про власне майбутнє пов'язане з цінностями. Цінності являються засобом залучення індивіда до роду, дозволяючи перебороти тимчасовість людського існування. Цінності тісно пов'язані з уявленнями про сенс життя, що є одночасно й підставою розвитку особистості, і його результату. Наявність інтересу до сенсу життя і його активне обговорення, на думку Максимчук Н.П., свідчить про активний хід процесу самовизначення; їхня відсутність - про його спотворення [41]. В.Франкл розглядає прагнення до пошуку і реалізації людиною сенсу свого життя як природжену мотиваційну тенденцію, властиву усім людям, що являється основним двигуном поведінки і розвитку дорослої людини [53].

У пошуках сенсу свого існування, у найбільш загальній формі виявляється ціннісно-смилова природа особистісного самовизначення.

Потреба в сенсі життя характеризує дорослі форми поведінки, і тому не може не враховуватися, коли ми маємо справу з процесом формування особистості, становлення людського Я.

Але існує ще один аспект життєвих цінностей. Життєві цінності існують в свідомості особистості в двох “площинах”, співвідношення між якими не є сталим, раз і назавжди заданим. Це співвідношення постійно змінюється в процесі життєдіяльності в залежності від життєвих обставин. А саме: співвідношення між площиною, що вміщує в себе усвідомлення ведучих життєвих цінностей, особистісних смислів, дальніх життєвих цілей, і площиною всього, що є безпосередньо доступним, пов’язаним із здійсненням конкретних цілей, які легко досягаються та знаходяться в реальному психологічному полі, в “зоні легкої досягаємості”. Усвідомлення співвідношення цих двох площин, що за своїм характером аналогічно співвідношенню таких психологічних параметрів, як цінність життєвої сфери та її доступність.

Побудова старшокласником своєї життєвої перспективи безпосередньо пов’язана з його уявленням про доступність тих чи інших цінностей в реальному майбутньому. Якщо оцінка старшокласником важливості (цінності) тієї чи іншої сфери життя не співпадає з його уявленням про доступність цієї сфери для себе, то можна говорити про наявність у нього психологічної проблеми в цій області. Ці проблеми можуть бути двобічними: у випадку, якщо будь-яка життєва сфера має для старшокласника значущу цінність, але при цьому він оцінює її як недосяжну для себе, то можна говорити про наявність внутрішнього психологічного конфлікту: “Я вважаю, що це для мене дуже важливо, життєво необхідно, значуще, але при цьому я не можу мати цього”; у випадку, якщо будь-яка життєва сфера оцінюється старшокласником як дуже доступна, але при цьому зовсім не значуща, то можна говорити про наявність внутрішнього психологічного вакууму: “Я можу досягти цього у будь-який момент, як тільки побажаю, мені нічого не варто мати це, але мені це зовсім не потрібно”.

Зрозуміло, що і в тому, і в другому випадку у старшокласника виникають деякі труднощі соціальної адаптації: в першому випадку у нього формується зверхцінність певної життєвої сфери, власні можливості досягнення успіхів в цій сфері уявляються незначними, відповідно, падає самооцінка і самоповага старшокласника, а в другому - навпаки, певна життєва сфера зовсім “випадає” із його системи цінностей, нівелюється і перестає грати будь-яку роль в побудові ним життєвої перспективи і планів. Очевидно, що чим менший ступень розходження між доступним і бажаним для старшокласника, тим більша його внутрішня гармонія і, відповідно, ступень його соціальної адаптованості.

#### **1.4. Особливості тривожності старшокласників**

Проблему тривожності найбільш ґрунтовно вивчали Ч.Спілбергер, Дж.Тейлор, З.Фрейд, К.Хорні, Ю.Ханінім. Так, Спілбергер відокремлював Т-властивість від Т-стану; Тейлор розглядає тривожність як схильність до переживання станів тривоги; Ханін виділяє позитивність тривоги як мобілізуючого елемента в діяльності (спорт); для Хорні тривожність є одним із джерел неврозів. Зупинимось детальніше на деяких з вказаних точок зору.

Ч.Спілбергер пояснював тривожність як мотив чи поведінкову диспозицію, яка направляє індивіда до сприймання широкого кола безпечних об'єктів як небезпечних. При ситуації як загрозливої, виникає Т-стан (СТ), інтенсивність якого пропорційна когнітивній оцінці загрози. Сила і тривалість СТ залежить від зовнішніх особливостей ситуацій, Т-диспозиції, оціночної ефективності успішних дій, впливу зворотнього зв'язку на поточний стан. СТ є першою емоційною реакцією (ситуативною) на різні стресори і тому є невід'ємною частиною емоційної змінної в будь-якій значимій діяльності [12].

Особистісна тривожність як риса диспозиція, дає уявлення про індивідуальні відмінності в схильності до впливу різних стресорів. Отже, мова йде про відносно стійку здатність людини сприймати загрозу своєму “Я” в окремих ситуаціях і реагувати на них підвищенням СТ.

В дослідженнях ОТ часто робиться наголос на особливостях ситуацій і взаємодії особистості з ситуацією. Звідси виділяють або загальну неспецифічну ОТ, або специфічну ОТ, характерну лише для певного класу ситуацій (наприклад, людина тривожиться лише тоді, коли вона має виступати перед великою аудиторією). В першому випадку ОТ має хронічний і незв’язаний з особливостями ситуації характер: високотривожні суб’єкти в більшості ситуацій будуть відчувати більш високу СТ, ніж низькотворні. Тому індивіди із неспецифічною ОТ, як правило, відчувають тривогу в одних ситуаціях і почувають себе досить комфортно в інших. Експериментально встановлено, що за рівнем специфічної ОТ можна значно точніше, ніж за величиною загальної ОТ, прогнозувати появу СТ [15] Хек Хаузен.

Тейлор більше зупиняється на особливостях прояву тривоги хворих людей. “Тривога виникає як суб’єктивне відображення порушеної психовегетативної (нейро-вегетативної, нейро-гуморальної) рівноваги, служить найбільш інтимним механізмом психологічного стресу і лежить в основі більшої частини психопатологічних проявів. Питання стосується внутрішнього напруження, невпевненості, тривоги, зниження настрою. В соматичному аспекті ОТ проявляється через схильність до скарг на здоров’я, глибше - постійна стурбованість своїм фізичним станом, песимізм і невіра в успіх, довге педантичне самоспостереження.

Отже:

- 1) між тривожністю і тривогою є значні відмінності;
- 2) стани тривоги, що повторюються, спричиняють появу тривожності;
- 3) тривожність особистості детермінує переживання нових станів тривоги;

4) тривожність проявляється в двох основних аспектах: тривогою за своє здоров'я, тривога за свою особистість.

К.Хорні трактує тривожність як ядро неврозів, причому передумовою виникнення її закладені в культурі окремого суспільства. В порівнянні з іншими психологами, К.Хорні глибше аналізує механізми, причини виникнення, елементи тривожності (на основі роботи з невротиками) [22].

За Хорні тривожність - це емоційна реакція на небезпеку, як і страх. Але у випадку страху ця реакція адресована об'єктивній небезпеці, при тривожності небезпека прихована і суб'єктивна. Інтенсивність тривожності пропорційна смислу, який має для суб'єкта певна ситуація, причини цього йому невідомі. Дана риса зв'язана не з реальністю певної ситуації, а з тим як вона уявляється суб'єктом, тому терапевтичним завданням має бути виявлення цього смислу. Ступінь усвідомлення відчуттів при тривозі абсолютно нічого не говорить ні про його силу, ні про його значення. Отже, ми можемо не тільки неусвідомлено переживати, тривожитись, але й тривога може бути визначальним фактором нашого життя.

Тривожність, як риса, включає в себе три основні елементи, що відрізняють її від інших категорій:

- 1) суб'єктивність (особистісна значимість ситуацій, що відкриває тривогу);
- 2) безпомічність (почувати себе і бути безпомічним);
- 3) ірраціональність (ірраціональні протилежно направлені сили, що діють всередині особистості).

Таким чином, за К.Хорні, тривожність як базова риса особистості проявляється у всіх її сферах (діяльнісна, інтелектуальна, психічна) і вносить значні зміни в хід подій. Вона є динамічним центром неврозів особистості.

Отже, особистості, які відносяться до категорії високотривожних, схильні сприймати загрозу своїй самооцінці і життєдіяльності в обширному діапазоні ситуацій і реагувати в них досить напружено, вираженим станом тривожності.

Поведінка високотривожних людей в діяльності, направлені на досягнення успіхів, має наступні особливості:

Високотривожні індивіди емоційно гостріше, ніж низькотривожні, реагують на повідомлення про невдачу.

Високотривожні люди гірше, ніж низькотривожні, працюють в стресових ситуаціях.

Боязнь невдачі - характерна риса високотривожних людей. Ця боязнь у них домінує над прагненням досягти успіху.

Мотивація досягнення успіхів переважає у низькотривожних людей. Звичайно вона переважає побоювання можливої невдачі.

Високотривожних людей більш стимулює повідомлення про успіх, а низькотривожних людей стимулює повідомлення про невдачу.

Особистісна тривожність повертає індивіда до сприйняття і оцінки багатьох об'єктивно безпечних ситуацій як таких, що несуть в собі загрозу.

Психологічні труднощі дорослішання, суперечливість рівня домагань і образа - "Я" нерідко приводять до того, що емоційна напруга, типова для підлітків, захоплює і роки юності.

За цілим рядом психологічних тестів підліткові і юнацькі норми психічного здоров'я суттєво відрізняються від дорослих. Так, проєктивні тести (тест Рермаха і тест Тематичної аперцепції) показують збільшення рівня тривожності від 12 до 16 років. Дослідження в 1971 році за допомогою проєктивних тестів довело, що старші школяри (IX клас) виявили самий високий рівень тривожності в порівнянні з іншими молодшими віковими групами в усіх сферах спілкування, але особливо різко виникає у них тривожність в спілкуванні з батьками та тими дорослими, від яких вони в певній мірі залежні [39].

За даними лонгітюдного дослідження та співпраці у 1988, вчені дослідили загальний рівень тривожності у дев'ятикласників в порівнянні з семи- і восьмикласниками різко знижується, але в X класі знову збільшується,

в основному за рахунок збільшення самооціночної тривожності в VIII і X класах. Це пояснюється тим, що ці класи випускні.

У юнаків в порівнянні з підлітками виражені також статеві та індивідуальні відмінності в ступені тривожності і в характері факторів, що її викликають успішність серед ровесників, особливості самооцінки, тривожність, що пов'язана з типом нервової системи.

Апохіл С., характеризуючи соціальну ситуацію розвитку старшокласників вказує, що вибір подальшого життєвого шляху, самовизначення являє собою афективний центр їхньої життєвої ситуації [3].

В дослідженнях Дж.Марша показано зв'язок між розвитком рівня ідентичності, що детермінований рівнем професійного, релігійного та політичного самовизначення та рівнем тривожності. Наприклад, стадія "мораторію" (індивід перебуває у процесі нормативної кризи самовизначення, вибираючи з численних варіантів той єдиний, який можна вважати власним) пов'язується, як правило із високим, а стадія "передчасності" (індивід включився в певну систему стосунків, але не з власної волі, внаслідок пережитої кризи та випробувань, а на основі чужих думок, під впливом еталону або авторитету) - із низьким рівнем особистісної тривожності [50].

Отже, тривожність старшокласників може бути обумовленою в першу чергу вирішенням основної проблеми даного віку - побудові життєвої перспективи, а саме усвідомленням власних можливостей щодо її реалізації (або щодо реалізації життєвих цінностей).

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ СТАТЕВО-ВІКОВИХ ВІДМІННОСТЕЙ СПІВВІДНОШЕННЯ БАЖАНОСТІ І ДОСТУПНОСТІ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ СТАРШОКЛАСНИКІВ

#### 2.1. Процедурно-методичне забезпечення дослідження

Емпірична частина нашого дослідження полягала в перевірці гіпотези про те, що специфіка уявлення про життєві перспективи старшокласників обумовлена статево-віковими відмінностями усвідомлення цінностей та доступностей життєвих сфер та рівнем вираження тривожності.

Для перевірки гіпотези та виконання поставлених завдань в нашому дослідженні були використані такі психодіагностичні методики:

1. *Методика дослідження рівня співвідношення “цінності” та “доступності” в різних життєвих сферах [8].*

Основною психометричною характеристикою методики є показник “цінність-доступність” (“Ц-Д”), який відображує ступень дезінтеграції в мотиваційно-ціннісній сфері, а отже свідчить про ступень незадоволеності життєвою ситуацією, внутрішню конфліктність, блокаду основних потреб, або, з другого боку, про рівень самореалізації, внутрішню ідентичність, інтегрованість, гармонію. В методиці використовуються поняття, які означають в основному, термінальні цінності. Досліджуваним пропонувалося на спеціальному бланку 12 понять, які означають різні життєві цінності для їх попарного порівняння двічі:

- активне, діяльне життя;
- здоров'я;
- інтересна робота;
- краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і мистецтві);



- любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною);
- матеріально-забезпечене життя (відсутність матеріальних ускладнень);
- наявність хороших і вірних друзів;
- впевненість у собі (свобода від внутрішніх суперечностей і сумнівів);
- пізнання (можливість розширення своєї освіти, світогляду, загальної культури, а також інтелектуальний розвиток);
- свобода як незалежність у вчинках і діях;
- щасливе сімейне життя;
- творчість (можливість творчої діяльності).

Перший раз - за “цінністю” (перша матриця), другий раз - за “доступністю” (друга матриця). Нами були використані такі параметри даної методики:

1 - цінність або бажаність - (Ц) - оцінюється числом переваг цінностей цієї сфери над іншими. Максимальне значення Ц по кожній сфері дорівнює 11 балів (у випадку, якщо старшокласник завжди обирає цю сферу в якості найбільш важливою в порівнянні з іншими), мінімальне значення Ц дорівнює 0 балів (у випадку якщо жодного разу ця сфера не обрана в якості найбільш важливої в порівнянні з іншими);

2 - доступність - (Д) - оцінюється числом переваг даної сфери над іншими. Максимальне значення Д по кожній сфері 11 балів, мінімальне - 0 балів;

3 - співвідношення цінності і доступності даної сфери - (Ц-Д) ;

4 - інтегральний показник адаптованості (ІПА) - підраховується як сума різниць Ц та Д за всіма сферами. Мінімальне значення - 0 балів, максимальне - 132 бала (у випадку якщо за всіма сферами Ц та Д максимальна).

2. *Шкала самооцінки рівня особистісної тривожності Ч.Спілбергера* [8], яка включає 20 питань. Досліджуваним пропонується відповісти “так”, “ні”, “часто”, “іноді”. Загальний підсумковий показник за шкалою може знаходитися в діапазоні від 20 до 80 балів. При цьому, чим вище підсумковий

показник, тим вище рівень тривожності. При інтерпретації використовується такі оцінки тривожності: до 30 балів - низька, 31-44 - помірна, 45 і більше - висока.

3. *Шкала оцінки особистісної тривожності Дж.Тейлора* [8], яка призначена для вимірювання проявів тривожності. Шкала складається з 50 тверджень, на які досліджувані повинні дати відповідь “так” чи “ні”. Відповідь, що співпадає з показником, оцінюється в 1 бал. При невизначеній відповіді ставиться - 0,5 бала. Показники ранжуються таким чином: від 0-6 бала - низька тривожність; 6-20 балів - помірна; від 20 і більше - висока.

Для визначення статистично значущих відмінностей використовувався t-критерій Ст'юдента.

Вибірку дослідження склали учні 9-х, 10-х та 11-х класів Запорізької гімназії № 31, (n=75).

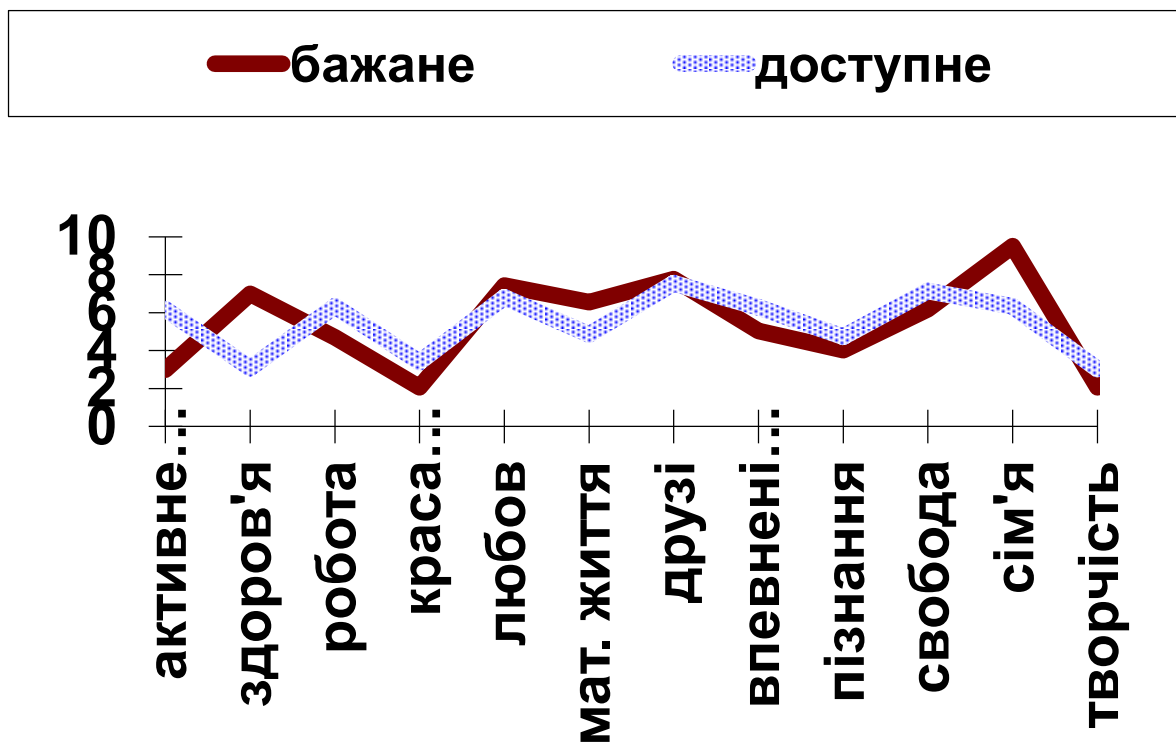
## **2.2. Аналіз результатів дослідження**

В результаті проведення емпіричного дослідження із використанням вищевказаних методик, нами були зафіксовані дані по кожній із шкал, які ми оформили у статистичну базу даних. Насамперед, зазначимо, що основною методикою дослідження виступила методика визначення рівня співвідношення цінності та доступності в різноманітних життєвих сферах О.Б.Фанталової.

Гіпотетичне положення нашої роботи вимагає чіткої фіксації отриманих результатів за віком і статтю старшокласників. Отже, аналіз отриманих даних проводився нами в режимі диференціації показників “бажаного” і “доступного” в життєвих сферах старшокласника за статевими віковими відмінностями.

Спочатку нами аналізувалась вся вибірка в цілому за вказаними параметрами. Розподіл середньогрупових показників вираженості рівня

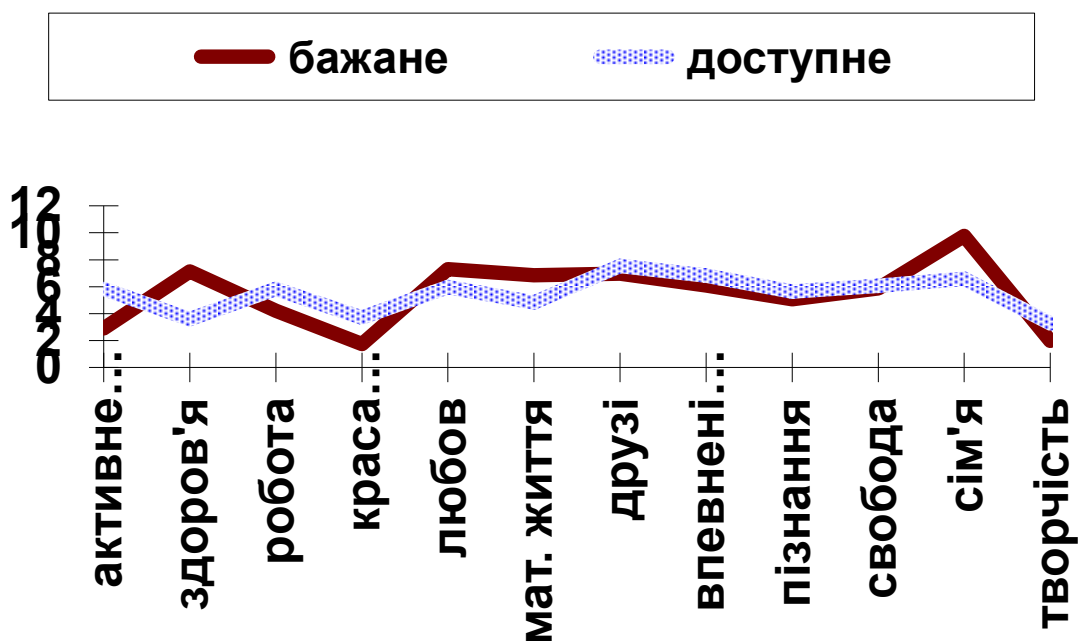
“бажаного” і “доступного” у життєвих сферах хлопців-старшокласників представлена у Рис. 2.1.



**Рис.2.1. Середньогруповий розподіл показників вираженості рівня бажаного і доступного в життєвих сферах хлопців-старшокласників**

Як видно із зафіксованих показників методики у хлопців-старшокласників відсутні відмінності у вираженості рівня “бажаного” і “доступного” майже у всіх життєвих сферах, за виключенням сфери “здоров’я” та сфери “щасливого сімейного життя”.

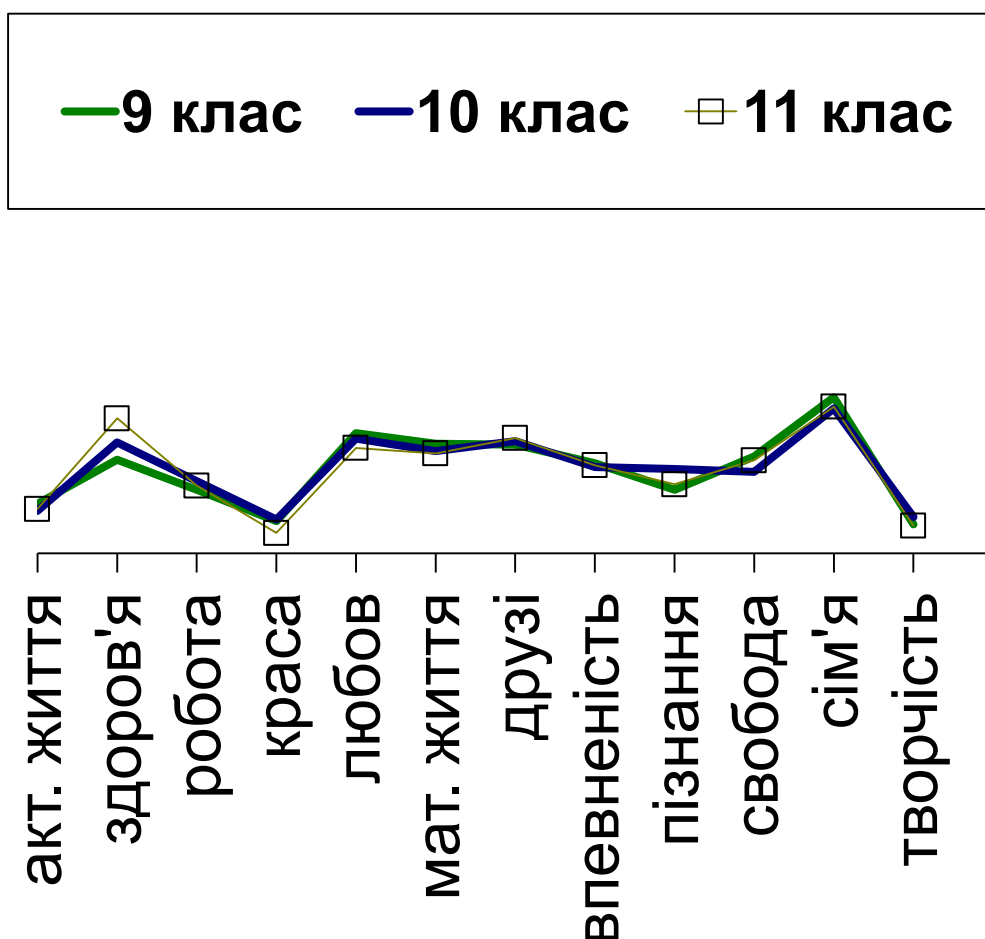
Розподіл середньогрупових показників рівня вираженості “бажаного” і “доступного” в життєвих сферах у дівчат-старшокласниць (Рис. 2.2.) малочим відрізняється від розподілу, який ми зафіксували у хлопців-старшокласників, хоча тут ще крім розбіжностей бажаності і доступності в сферах “здоров’я” та “щасливого сімейного життя” виділяється відмінність у сферах “краса природи і мистецтва” та “матеріально-забезпечене життя”.



**Рис. 2.2. Середньогруповий розподіл показників вираженості рівня бажаного і доступного в життєвих сферах дівчат-старшокласниць**

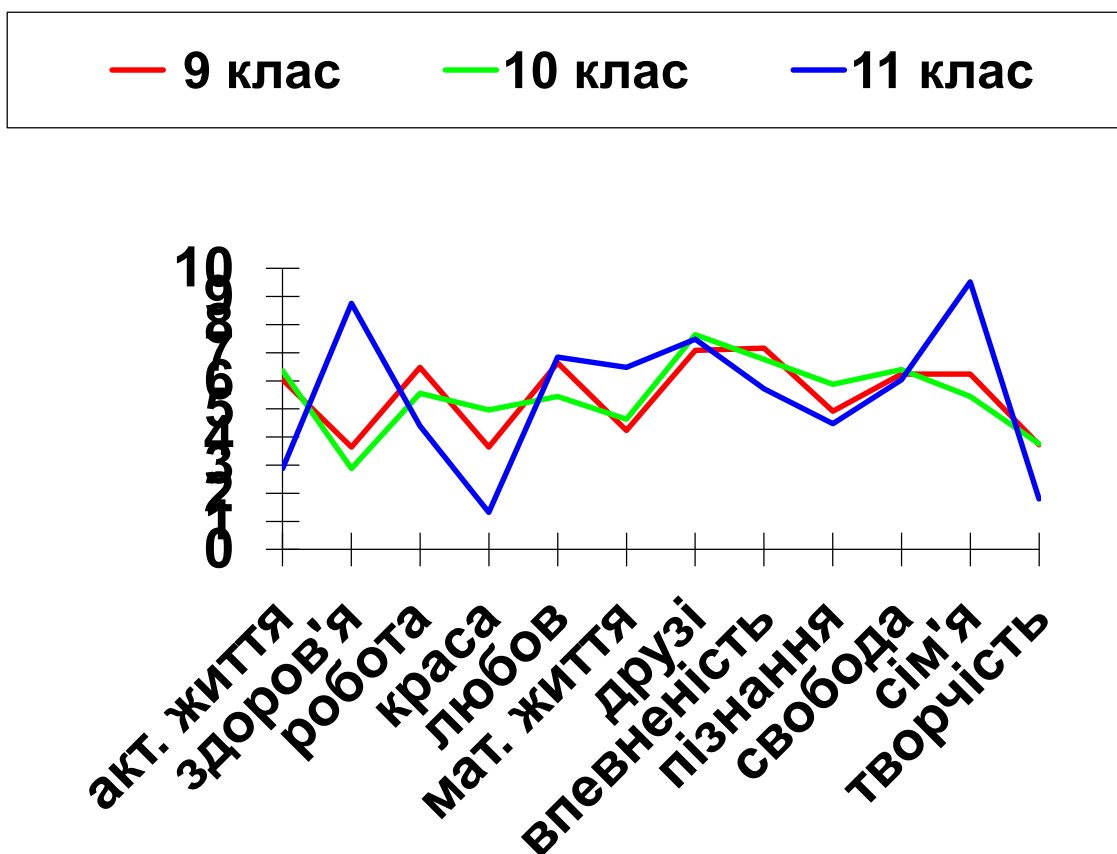
Зміст відмінностей рівня вираженості “бажаного” та “доступного” у життєвих сферах старшокласників як у хлопців, так і у дівчат характеризується у вказаних сферах життя вищим рівнем “бажаного” ніж “доступного”.

Подальший аналіз отриманих даних за методикою проводився в режимі порівняння рівня вираженості “бажаного” та “доступного” у життєвих сферах старшокласників за віковим параметром ( по 9-ому, 10-ому та 11-ому класам). Спочатку аналіз стосувався середньогрупового розподілу показників вираженості рівня “бажаного” та “доступного” у життєвих сферах старшокласників за всією вибіркою (Рис. 2.3. та Рис. 2.4.).



**Рис. 2.3. Середньогруповий розподіл показників “бажаного” в життєвих сферах старшокласників**

Як видно з розподілу середньогрупових показників “бажаного” в життєвих сферах старшокласників, то вони мають ідентичний розподіл в кожному з класів, що свідчить юнацьку ідентичність змалювання перспектив життя. Що стосується розподілу середньогрупових показників “доступного” в життєвих сферах старшокласників, то тут відмічаються деякі суттєві відмінності рівня їх вираженості.



**Рис. 2.4. Середньогруповий розподіл показників “доступного” в життєвих сферах старшокласників**

Як видно із розподілу середньогрупових показників методики у визначеності рівня “доступності” по старшим класам помітна відмінність між 11-им класом та 9-им і 10-им класами, а саме в в 9-ому та 10-ому класах спостерігається ідентичність в оцінюванні доступності життєвих сфер, на відміну від 11-ого класу, де виділяється високий рівень вираженості доступності у сферах “здоров’я” і “щасливе сімейне життя” та занижений рівень вираженості доступності у сфері “краса природи та мистецтва”.

Далі нами проводився порівняльний аналіз вираженості рівня “бажаності” та “доступності” в життєвих сферах за статевими відмінностями в кожному з класів. Середньогруповий розподіл показників “бажаності” в життєвих сферах старшокласників 9-ого класу представлений у Рис.2.5.

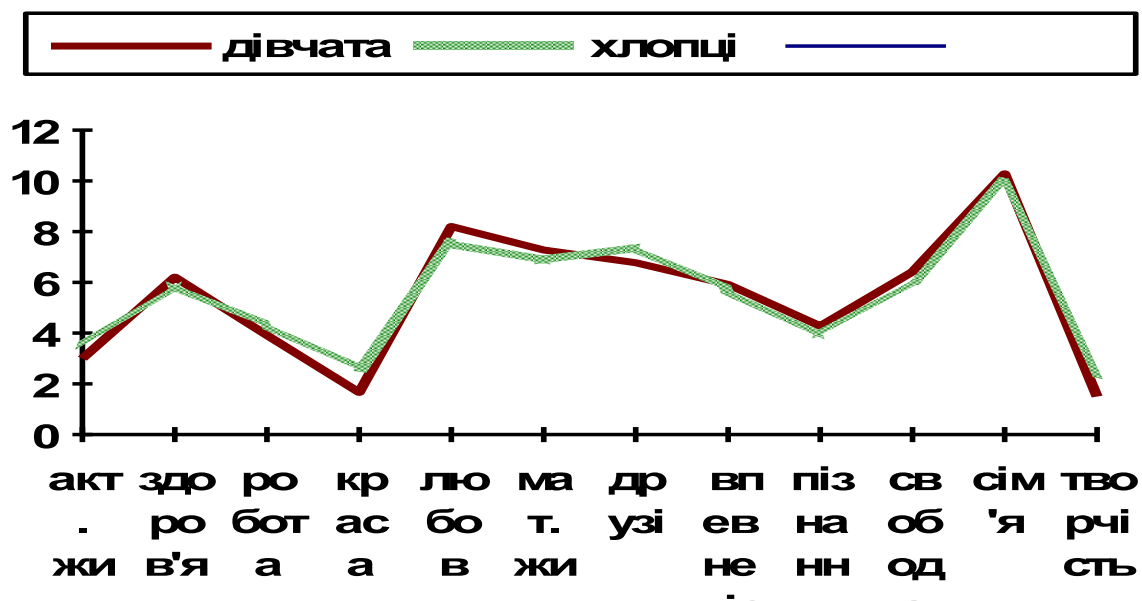


Рис. 2.5. Середньогруповий розподіл показників “бажаного” в життєвих сферах старшокласників 9-ого класу

Фіксація середньогрупового розподілу показників “доступного” в життєвих сферах старшокласників 9-ого класу виявилась дещо відмінною порівняно із показниками “бажаного” (див. Рис. 2.6.). Як видно з розподілу, показники доступності життєвих сфер “інтересної роботи” та “любові” значно превалюють у хлопців, ніж у дівчат, у яких вищими зафіксовані показники доступності життєвих сфер “друзі” та “пізнання”.

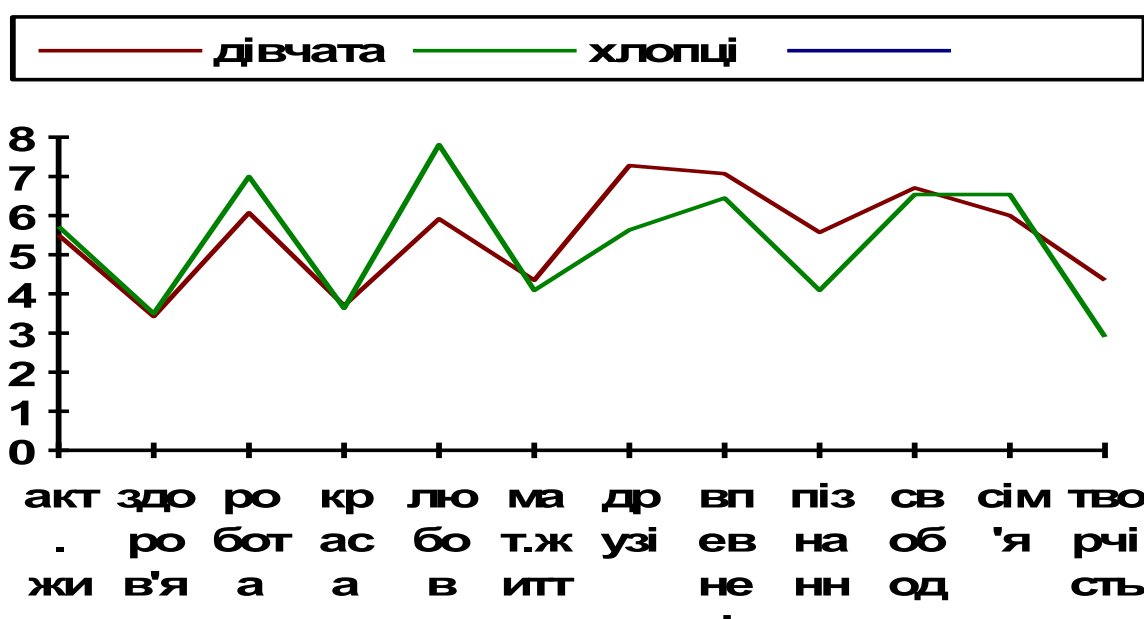


Рис. 2.6. Середньогруповий розподіл показників “доступного” в життєвих сферах старшокласників 9-ого класу

Середньогруповий розподіл показників рівня вираженості “бажаного” в життєвих сферах старшокласників 10-х класів (Рис. 2.7.) виявив незначні відмінності їх представлення серед хлопців та дівчат.

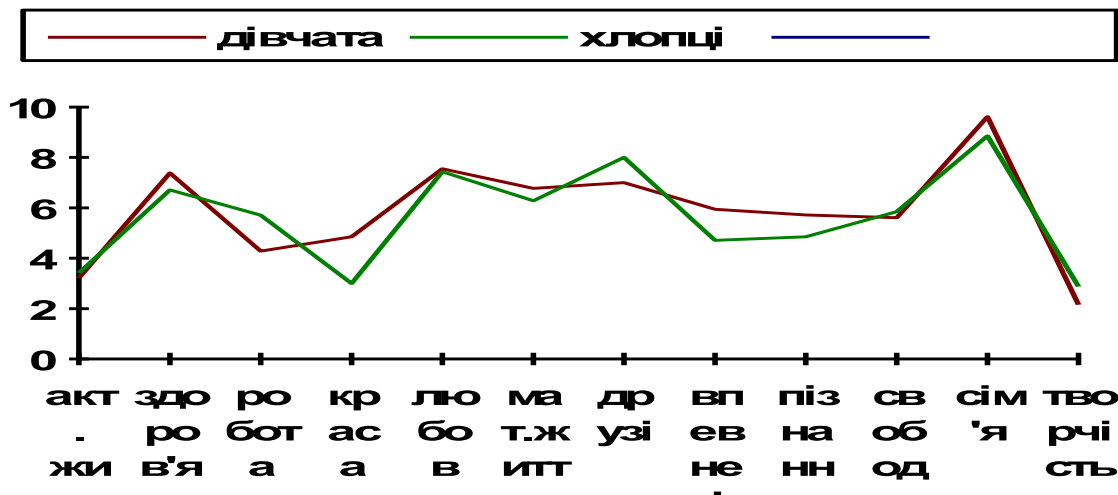


Рис. 2.7. Середньогруповий розподіл показників “бажаного” в життєвих сферах старшокласників 10-ого класу

Вивчення розподілу показників рівня вираженості “доступного” в життєвих сферах старшокласників 10-х класів (Рис. 2.8.) також виявив незначні відмінності їх представлення серед хлопців та дівчат, а саме у дівчат вищими виявились показники доступності сфер “друзі” та “щасливе сімейне життя”, а у хлопців - показники “свободи як незалежності у вчинках та діях”.

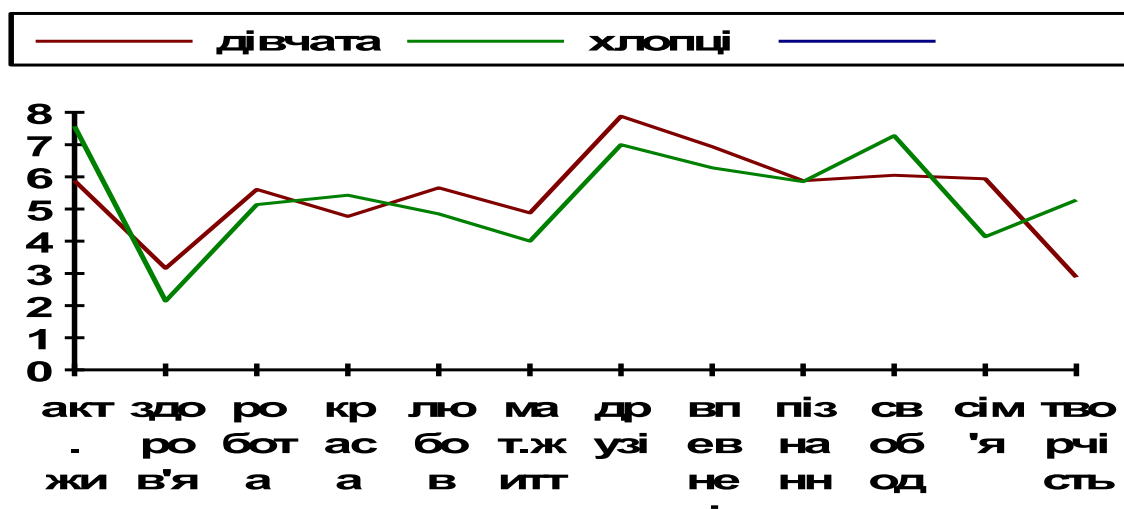
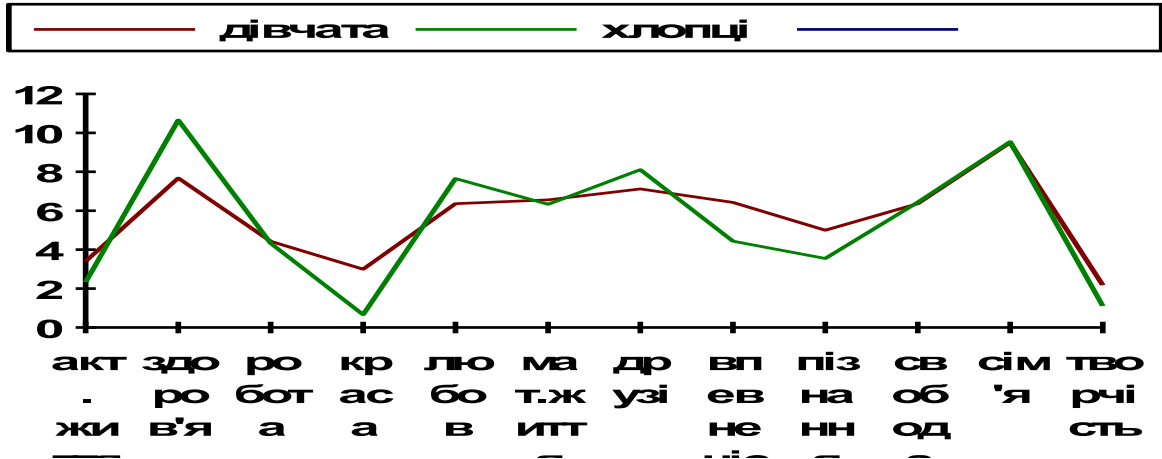


Рис. 2.8. Середньогруповий розподіл показників “доступного” в життєвих сферах старшокласників 10-ого класу

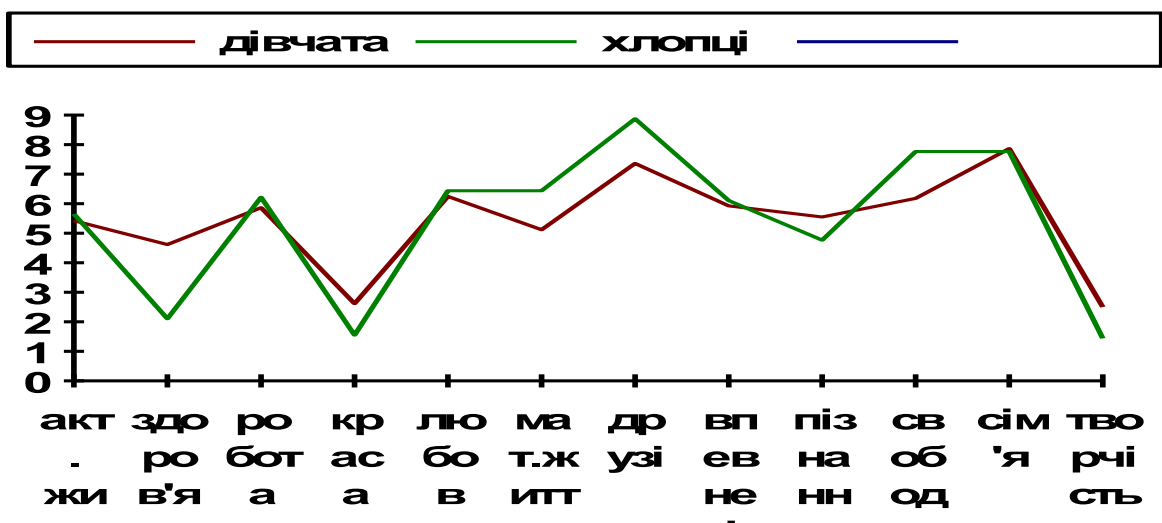


Аналогічний аналіз порівняння середньогрупових показників рівня вираженості “бажаного” та “доступного” у старшокласників 11-ого класу проводився. Показники рівня вираженості “бажаного” у життєвих сферах представлені на Рис.2.9.



**Рис. 2.9. Середньогруповий розподіл показників “бажаного” в життєвих сферах старшокласників 11-ого класу**

Як видно з розподілу середньогрупових показників, в 11-ому класі змінюється тенденція визначення рівня вираженості “бажаного” у життєвих сферах: у хлопчиків превалює вираженість “бажаного” у сферах “здоров’я”, а у дівчат у сфері “краса природи та мистецтва”. Фіксація середньогрупових показників рівня вираженості “доступності” у життєвих сферах учнів 11-х класів представлено на Рис. 2.10.



**Рис. 2.10. Середньогруповий розподіл показників “доступного” в життєвих сферах старшокласників 11-ого класу**

Аналіз зафіксованих середньогрупових показників дозволяє виділити моменти певної взаємозаміни рівня вираженості “бажаності” та “доступності”: так у хлопців життєва сфера “здоров’я” виступила більш недоступною, але більш бажаною.

Отримані нами дані, які виступили результатом фіксації показників в режимі статевих та вікових відмінностей виявились не значущими, за виключенням лише деяких (Див. додаток В).

Для підрахунку статистично значущих відмінностей ми використовували  $t$ -критерій Ст’юдента, який передбачає нормальний розподіл у вибірках та порівняння їх середніх значень:

де,  $m$  - помилка середньої

$X_{ap}$  і  $X_{ap}$  - середні арифметичні, відмінності між якими порівнюються;

$m_1$  і  $m_2$  - відповідні помилки середніх;

За статевим параметром порівняння отриманих результатів по всій вибірці нами помічені статистично значущі відмінності за показниками рівня вираженості доступності життєвої сфери “друзі” ( $t = 2,1296$ ; при  $\alpha = 0,05$ ); та рівня вираженості “бажаності” життєвої сфери “впевненість в собі” ( $t = 2,2484$ ; при  $\alpha = 0,05$ ). Подальший аналіз результатів даних методики по кожному з класів представлений у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Статистично значущі відмінності рівня вираженості “бажаності” та “доступності” життєвих сфер в учнів старших класів**

Класи	Життєві сфери	бажаність	доступність	t-критерій	рівень значущості
9-й та 10-й	пізнання	+		2,0786	0,05
10-й та 11-й	краса природи	+		2,0794	0,05
10-й та 11-й	краса природи		+	3,1959	0,001
10-й та 11-й	сімейне життя		+	2,5451	0,05
9-й та 11-й	здоров'я	+		3,8258	0,001
9-й та 11-й	краса природи	+		2,0647	0,05
9-й та 11-й	краса природи		+	2,5257	0,05
9-й та 11-й	впевненість в собі		+	2,0867	0,05

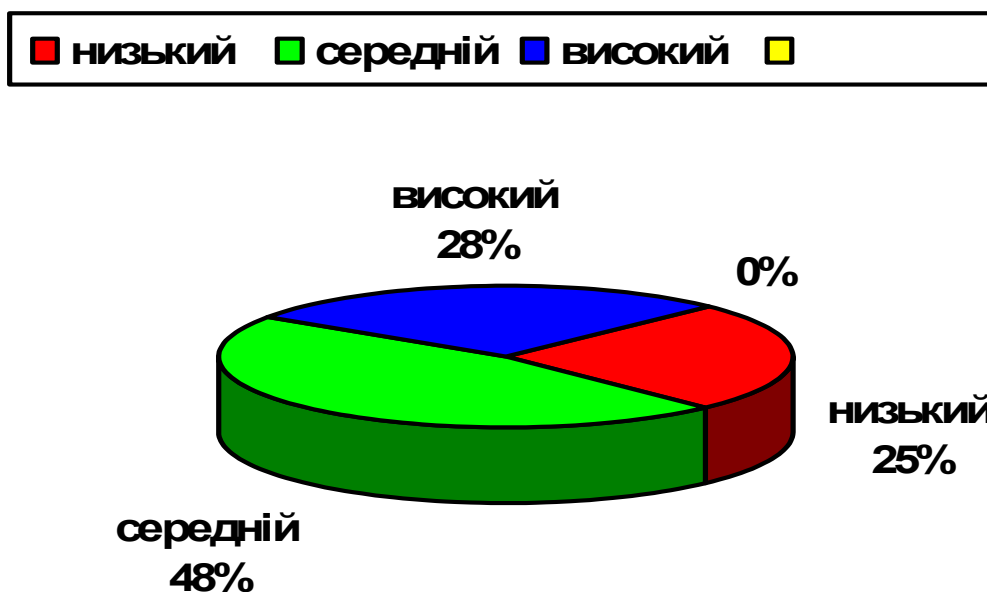
Статистично значущі відмінності за статевим параметром по кожному з класів представлені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Статистично значущі відмінності рівня вираженості “бажаності” та “доступності” життєвих сфер в хлопців і дівчат старших класів**

Класи	життєві сфери	бажаність	доступність	t-критерій	рівень значущості
10-й клас	мат. життя	+		1,986	0,05
10-й клас	мат. життя		+	2,959	0,05
10-й клас	впевненість	+		2,5	0,05
11-й клас	сімейне життя	+		3,5	0,001

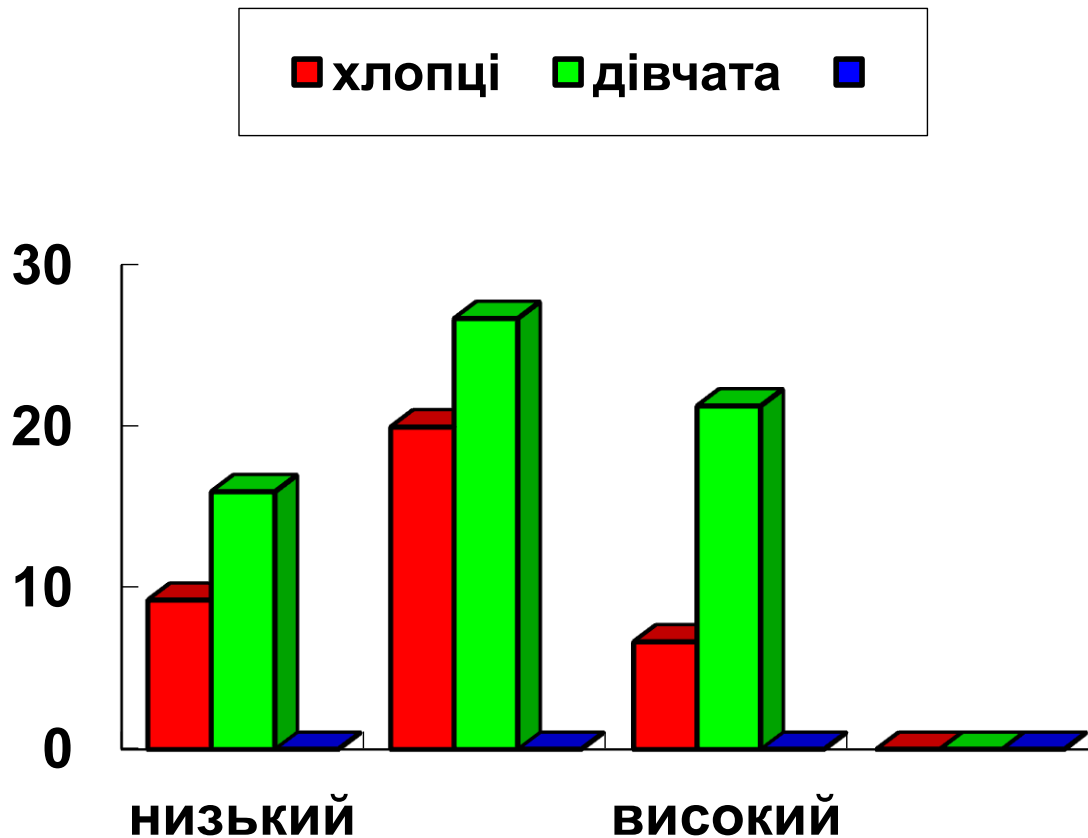
Для підтвердження нашого гіпотетичного положення, отримані результати були доповнені результатами проведення методик визначення рівня тривожності Тейлора та особистісної тривожності Ч.Спілбергера. Насамперед, нас цікавив рівень вираженості тривожності в учнів старших класів, який ми визначили за допомогою методики Тейлора. Розподіл отриманих результатів за всією вибіркою представлений на Рис.2.11.



**Рис.2.11. Розподіл рівнів вираженості тривожності в учнів старших класів**

Середній бал вираженості рівня тривожності склав: низький - 29,74 бала; середній - 47,05 бала; високий - 59,52 бала.

Розподіл рівня вираженості тривожності за статевими ознаками по всій вибірці представлений на Рис.2.12.



**Рис. 2.12. Розподіл рівнів вираженості тривожності в учні класів за статевими ознаками**

При цьому середній бал вираженості рівня тривожності склав: у хлопців - низький - 29,43 бала; середній - 44,93 бала; високий 58 балів; у дівчат - низький - 29,92; середній - 48,65; високий - 60 балів.

Такі результати дозволили нам проводити подальший аналіз результатів за статевими та віковими ознаками по всій вибірці. Результати вираженості рівня бажаності та доступності життєвих сфер старшокласників за показниками рівня їх тривожності представлені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Показники середньої різниці між цінністю та доступністю по  
вираженості рівня тривожності вибірки дослідження**

<b>життєва сфера</b>	<b>висока тривожність</b>	<b>середня тривожність</b>	<b>низька тривожність</b>
1	-3,04	-2,6	-3,02
2	4,52	3,78	3,94
3	-2,05	-1,71	-1,61
4	-2,57	-1,14	-1,74
5	1,29	0,54	1,08
6	2,57	1,23	1,91
7	-0,38	0,29	-0,28
8	-0,57	-1,00	-0,92
9	-0,72	-1,14	-0,64
10	-1,62	0	-0,60
11	4,95	2,69	3,17
12	-2,62	-0,80	-1,19

Також нами помічена певна закономірність у визначенні середньої різниці між цінністю та доступністю за статевими ознаками вибірки та рівнем вираженості тривожності (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

**Показники середньої різниці між цінністю та доступністю по  
вираженості рівня тривожності за статевими ознаками**

<b>життєві сфери</b>	<b>висока тривожність</b>		<b>середня тривожність</b>		<b>низька тривожність</b>	
	<b>хлопці</b>	<b>дівчата</b>	<b>хлопці</b>	<b>дівчата</b>	<b>хлопці</b>	<b>дівчата</b>
1	-3	-3,06	-3,00	-2,30	-3,72	-3,83

## продовження табл 2.4

2	2,40	5,19	5,20	2,70	5,00	2,75
3	-3,40	-1,62	-1,40	-1,95	-0,86	-1,00
4	-0,60	-3,19	-1,60	-0,80	-1,29	-2,33
5	0,80	1,44	0,60	0,50	0,57	2,59
6	2,20	2,69	1,07	1,35	2,71	2,25
7	0,40	-0,63	0,67	0,00	-0,86	-1,42
8	-0,40	-0,63	-1,40	-0,95	-1,57	-0,50
9	-0,40	-0,82	-1,00	-0,85	-0,28	0,08
10	-2,80	-1,25	-0,13	0,10	-1,42	-0,08
11	5,80	4,69	2,94	2,50	1,86	2,25
12	-2,00	-3,59	-1,20	-0,60	0,29	-0,66

Статистично значущі відмінності за статевими ознаками щодо рівня вираженості тривожності представлено у таблиці 2.5.

## Таблиця 2.5

**Статистично значущі відмінності рівня вираженості “бажаності” та “доступності” життєвих сфер в учнів старших класів за рівнем їх тривожності по статевим ознакам**

рівень тривожності	стать		Життєві сфери	бажаність	доступність	t-критерій	α
	хлоп.	дівч.					
низький	+	+	впевненість	+		3,56	0,001
низький	+	+	пізнання	+		2,77	0,01
високий	+	+	краса		+		

Отже, дані, які ми отримали за допомогою вищевказаних методик, свідчать про те, що в цілому по вибірці розподіл бажаності і доступності життєвих сфер за статевими ознаками майже не відрізняється. Як у хлопців, так і у дівчат найбільш високе середнє значення Ц мають сфери “щасливе сімейне життя”, “любов”, “здоров’я”, “наявність хороших та вірних друзів”. Найбільш низьке - “краса природи і мистецтва”, “творчість”, “активне діяльне життя”.

Відомо, що в даному віці референтною для особистості поки що є група ровесників, тому природньо б було очікувати високий рейтинг цінності такої життєвої сфери як “наявність хороших та вірних друзів”, актуалізація проблем, пов’язаних з сексуальною адаптацією, збільшує суб’єктивну цінність сфери “любов”. Достатньо неочікувани виявилось те, що “матеріально-забезпечене життя” в рейтингу цінностей за вибіркою як у хлопців так й у дівчат займає 5-те місце, а не 1-ше і 2-ге як деколи передбачають дорослі. Мабуть, старшокласники як і в ієші часи хочуть добре забезпечено жити, мати модні речі тощо. Але все це зовсім не визначає їх стиль поведінки та систему цінностей. Властиве для даного віку прагнення до емансипації повинно було б давати високий поазник цінності “свободи як незалежності у вчинках і діях”, але в нашому випадку старшокласники ставлять її на 6-ту позицію. На цьому фоні дуже неочікувано виглядає перевага сфери “щасливе сімейне життя” (1-ша позиція). Можливо, це пов’язано із збільшенням цінності сім’ї в суспільстві в цілому: наявність свого “дому”, рідної людини, яка зрозуміє та підтримає, наявність дітей - все це, що забезпечує людині психологічний комфорт, почуття безпеки і самоцінності, особливо в сучасних соціальних умовах, які перш за все характеризуються збільшенням конкурентності, необхідністю соціальної успішності не тільки для досягнення високих результатів в суспільстві, але й просто для виживання.



Між хлопцями і дівчатами значимо проявилися відмінності в середніх значеннях Ц, за такими життєвими сферами як “впевненість в собі” і “наявність хороших друзів”. У хлопців середнє значення Ц “впевненість в собі” складає - 5,03; у дівчат - 6,10. Дівчата значно частіше усвідомлюють необхідність для себе збільшення впевненості в собі, в своїх силах, що є відображенням позиції жінки в традиційному суспільстві, результатом подвійної дії виховання і соціальної реальності, що активно реанімує традиційні патріархальні погляди.

Хлопці й дівчата розвиваються в різних умовах соціалізації. Соціально-рольова поведінка, що задається їм від народження, і система соціально-рольових очікувань виражається в тому, що в сім’ї у дівчаток культивують уявлення про обмеження дівчачого життя, а у хлопчаків - можливості їх хлопчачого життя. Як тільки дитина стає частиною шкільної системи, починають працювати шкільні види тиску, щоб утримати дитину в рамках призначеної їй статевої ролі. Спокійна і хороша поведінка дівчаток в класі схвалюється, тоді як у хлопців, навпаки - сприймається як норма бійки. Кожна стать по-своєму прагне відповідати очікуванням.

Неменш пагубна для жіночої самосвідомості ідеологія ролі жінки, як обслуги у співпраці чоловіків і жінок. В об’явах про найм на працю потребують секретарів-референтів жінок, і чомусь нікому не спадає на думку що це робота для справжнього чоловіка, бо чоловік не гірше за жінку виконати роботу з діловодства, прийому інформації, приготування чаю або кави.

Більша цінність впевненості в собі для дівчат може бути відображенням того, що негативна самооцінка до сих пір у дівчат частіше, ніж у хлопців, оскільки вони зустрічають більше перешкод у вирішенні основних стратегій саморозвитку, таких як “уход з батьківського дому”, “підготовка до професійної кар’єри”, “встановлення нових і більш зрілих стосунків з ровесниками”, “початок статевого життя”.

Для хлопців більш необхідним є “друзі”.

Найбільш доступною за вибіркою як для хлопців так і для дівчат виявилась сфера “друзі”, найменш доступною - “творчість”, “здоров’я”, “краса природи і мистецтва”.

Найменш гармонійна картина з точки зору відповідності бажаного і доступного спостерігається при оцінюванні старшокласниками таких життєвих сфер як “активне життя”, “здоров’я”, “матеріально-забезпечене життя”, “щасливе сімейне життя”, крім того у дівчат сфера “краса природи і мистецтва”. Причому якщо “активне життя” та “краса природи і мистецтва” (у дівчат) оцінюється як доступні, але не бажані, то всі інші сфери старшокласники виділяють як важливі, необхідні, але недоступні.

Найбільш гармонійні сфери як у дівчат, так і у хлопців “впевненість в собі”, “пізнання”, “свобода як незалежність у вчинках і діях”.

Ща стосується сфери “матеріально-забезпечене життя”, то при все більш-менш зрозуміло - ситуація в сучасному суспільстві, з його яскравою диференціацією на багатів та жибраків, викликає напругу і тривогу у старшокласників “Чи зможу я?”, “Чи проб’ююсь?”. Відсутність забезпечених батьків і усвідомлення професійної або особистісної невідповідності жорстким вимогам життя викликає сильні переживання, внутрішні конфлікти і відчуття “неготовності” до життя.

У сфері “щасливе сімейне життя” розходження бажаності і доступності пояснюється тим, що старшокласники відчують потребу в захисті, безумовному прийнятті, підтримці, психологічній безпеці, тобто в таких стосунках, які можуть бути забезпечені тільки в благополучному внутрішньо-сімейному кліматі. Але вони усвідомлюють брак досвіду таких стосунків. Старшокласники високо оцінюють значущість щасливих сімейних відносин, але при цьому сумніваються в своїх можливостях досягти цього.

Особливо цікава картина, що отримана при оцінюванні старшокласниками сфери “здоров’я”. Ця сфера також як і сфера “щасливе сімейне життя” і “матеріально-забезпечене життя” займає одне з перших

місце в рейтингу цінностей старшокласників. Бажане, але недоступне. Сама по собі ця висока значущість здоров'я для цього віку є нетиповою. Тим більш дивує їх невпевненість мати хороше здоров'я в майбутньому. Справа в тому, що молоді завжди було властиво відноситися до власного здоров'я скорше легковажно, ніж серйозно. Отримана нами картина різко відрізняється від описаної вище: старшокласники не тільки цінують власне здоров'я, але й не впевнені у своїх можливостях зберегти його. Звичайно, можна припустити, що сучасне покоління менш здорове ніж попереднє, і об'єктивно у нього більше хвороб і фізичних проблем. Але, мабуть справа в іншому. Мабуть ця ситуація є наслідком напруги і жорсткості сучасного соціального життя. Спостерігаючи за нравами суспільства, в якому вижити може тільки найсильніший, старшокласники починають відчувати страх і тривогу з приводу власного майбутнього в цьому відношенні.

За іншими сферами ці показники не відрізняються.

Рівень вираженості “бажаного” життєвих сфер старшокласників за віковим параметром майже не відрізняється, що свідчить про юнацьку ідентичність змалювання життєвих цінностей. Розподіл “доступного” в життєвих сферах старшокласників відрізняється за віковим параметром: в 9-ому та 10-ому класах спостерігається ідентичність в оцінюванні доступності життєвих сфер на відміну від 11-ого класу, де виділяється високий рівень вираженості доступності у сферах “здоров'я”, “щасливе сімейне життя” та низький рівень вираженості доступності у сфері “краса природи і мистецтва”. Що стосується сфери “здоров'я”, то це може бути пов'язано з тим, що з віком у юнаків та дівчат збільшується впевненість у своїх можливостях контролювати своє життя, керувати ним. Збільшується відповідальність по відношенню до власного здоров'я.

Порівняльний аналіз вираженості рівня “бажаності” і “доступності” в життєвих сферах за статевими відмінностями в кожному класі показав наступне: в 9-ому класі “бажане” у хлопців і дівчат не відрізняється; показники “доступності” життєвих сфер “інтересна робота” та “любов”

превалюють у хлопців, а у дівчат - “друзі” та “пізнання”. В 10-му класі розподіл середніх показників “бажаного” і “доступного” між хлопцями і дівчатами виявився не значущим, але можна відмітити, що вищими виявилися показники доступності сфер “друзі” та “щасливе сімейне життя” у дівчат, а у хлопців - “свобода як незалежності у вчинках і діях”.

Цікава картина з’являється в 11-ому класі: у хлопців життєва сфера “здоров’я” виявляє найбільше розходження середніх показників “бажаного” та “доступного”.

Відмінності у хлопців і дівчат старших класів рівня вираженості бажаного і доступного життєвих сфер в 9-ому класі не виявлені, в 10-ому класі - “бажаність” і “доступність” “матеріально-забезпеченого життя”, у дівчат більша бажаність “впевненості в собі” ніж у хлопців. В 11-ому класі у дівчат вища бажаність “сім’ї”. Це не здається нам чимось не очікуваним, оскільки відповідає прийнятим в суспільстві нормативам: для жінки важлива сім’я, для чоловіка - робота. Не можна закривати очі на те, що для багатьох школярів поняття “сім’ї” може мати захисний характер. Багато дівчат зауважують, що мріють про те, щоб стати домогосподаркою, сидіти дома під опікою чоловіка, оскільки не впевнені, що можуть ствердитися професійно, забезпечити себе і свою сім’ю. Сім’я, таким чином, може бути не індивідуальною цінністю, а своєрідною “схованкою”, в якій можна вкритися від всіляких життєвих негараздів.

За рівнем вираженості тривожності середній показник цінності життєвих сфер лишається не змінним. Як у низькотривожних, так і у високотривожних перші місця займають життєві сфери “здоров’я”, “щасливе сімейне життя”, а останнє “активне життя”, “творчість”, “краса природи і мистецтва”. Бажаними, але не доступними є сфери “здоров’я”, “щасливе сімейне життя”, “матеріально-забезпечене життя”, а доступними та не бажаними є сфери “активне життя”, “творчість”, “краса природи і мистецтва”. Найбільш гармонійною сферою як низькотривожних так і у високотривожних є “свобода як незалежність у вчинках і діях”.

Низько тривожні юнаки значимо вище оцінюють доступність сфери “друзі”, ніж середньотривожні, тоді як бажаність сфери “впевненість в собі” у них є нижчою. У високотривожних в порівнянні з середньотривожними значимо нижчий середній показник бажаності сфери “незалежність” та посилюється вакуум за сферою “інтересна робота”. Високотривожні юнакі доступність сфери “друзі” вважають меншою для себе ніж низькотривожні, а бажаність сфери “пізнання” виділяють вищою. Бажаність “незалежності” є вищою у низькотривожних юнаків, ніж у високотривожних. Високотривожні юнакі в порівнянні з низькотривожними вважають малодоступною “щасливе сімейне життя”.

У низькотривожних дівчат вища бажаність “творчості” в порівнянні з високотривожними та нижча доступність “любові” в порівнянні з середньо- та високотривожними дівчатами. У високотривожних дівчат найбільш виражене розходження за сумарним показником бажаності і доступності життєвих сфер (ША).

Сумарний показник розходження бажаності і доступності життєвих сфер з віком зменшується. Можливо це є ще одне свідчення про те, що юність - це період стабілізації особистості, вироблення системи стійких поглядів на світ і свого місця в ньому.

## ВИСНОВКИ

Самовизначення, як центральне новоутворення раннього юнацького віку, пов'язане зі спрямованістю у майбутнє, якісно іншим сприйманням часу, коли сьогодення постійно співвідноситься з майбутнім, оцінюється з позиції майбутнього. Усвідомлення свого місця в майбутньому, своєї життєвої перспективи є афективним центром психічного та особистісного розвитку в цьому віці. Визначення свого місця в дорослому світі, орієнтація в ньому вимагає диференціації розумових здібностей та інтересів, розвитку інтегральних механізмів самосвідомості, вироблення світогляду, життєвої позиції.

Важливим моментом стає формування відчуття дорослості, причому не загалом, а саме чоловічої і відповідно жіночої дорослості. Особливо інтенсивно розвивається сприймання себе як особи певної статі з характерними потребами, мотивами, ціннісними орієнтаціями, ставленням до представників протилежної статі, відповідними формами поведінки. Самосвідомість та самооцінка юнаків і дівчат істотно залежать від стереотипних уявлень про нормативні образи чоловіка та жінки, які визначені історично зафіксованою диференціацією статевих ролей.

Становлення життєвої перспективи - найдраматичніша сторона розвитку в старшому шкільному віці. Життєва перспектива - це цілісна картина майбутнього, ядро якої складають ціннісні орієнтації, життєві цілі та плани. Вони стають ступенем суб'єктивної регуляції життєдіяльності людини. Їх сформованість є і критерієм особистісної зрілості і однією із необхідних умов адекватного визначення всього життєвого шляху.

Ціннісні орієнтації є відносно стійкою вибірковою спрямованістю потреб особистості на певну групу соціальних цінностей. Ціннісні орієнтації лежать в основі мотивів діяльності людини і пов'язані з бажаннями, інтересами, емоціями та почуттями. Вони формуються під впливом

соціального становлення особистості, її рольової позиції. Виражаючи особистісну значущість тих чи інших областей життя, ціннісні орієнтації визначають основні мотиви прагнень в поведінці людини і здійснюють вплив на всі сфери її життєдіяльності. Але процес побудови життєвої перспективи старшокласником пов'язаний з його уявленням про доступність тих чи інших цінностей в актуальному майбутньому. Саме розрив між потребою в досягненні внутрішньо значущих цінностей і уявленням про можливість такого досягнення в реальності впливає на процес побудови життєвої перспективи. Можливість усвідомлення цього розриву обумовлена когнітивним розвитком старшокласників.

Набуття психологічної стабільності - основна вимога щодо соціально-психологічної адаптації підростаючої людини. Одним із базових джерел дестабілізації життя особистості є тривожність, яскравими проявами якої є виникнення екзистенційного вакууму, зниження комунікабельності, викривлення світобачення. Аналіз психологічних досліджень даного віку дозволив нам зробити припущення про те, що тривожність старшокласників обумовлена вирішенням основної проблеми даного віку - побудови життєвої перспективи, а саме усвідомленням власних можливостей старшокласниками щодо її реалізації.

Для вивчення статево-вікових відмінностей усвідомлення бажаності і доступності життєвих цінностей та обумовленості їх рівнем вираженості тривожності старшокласників ми провели емпіричне дослідження.

Дані, які ми отримали, свідчать про те, що в цілому за вибіркою розподіл за статевими ознаками бажаності і доступності життєвих сфер майже не відрізняється. Як у хлопців, так і у дівчат найбільш значущою, цінною є сфера "щасливе сімейне життя", а також "любов", "здоров'я", "друзі". Не цінними виявились сфери "краса природи і мистецтва", "творчість", "активне діяльне життя". Найбільш доступною виявилась сфера "друзі", найменш доступною "творчість", "здоров'я", "краса природи і мистецтва".

Для дівчат більш необхідна “впевненість в собі” ніж для хлопців, що є відображенням уявлення про місце і роль жінки в суспільстві, результатом подвійної дії виховання і соціальної реальності, що активно реанімує традиційні патріархальні погляди, а також ідеології ролі жінки як обслуги. Для хлопців більш необхідною є “наявність добрих і вірних друзів”.

Гармонійними сферами як у дівчат так і у хлопців виявилися “впевненість в собі”, “пізнання”, “свобода”. Найменш гармонійними з точки зору співвідношення бажаного і доступного виявляються сфери “активне життя”, “здоров’я”, “матеріально забезпечене життя”, “щасливе сімейне життя”. Причому, якщо активне життя оцінюється доступним але не бажаним, то всі інші сфери старшокласники визначають як важливі, необхідні, але недоступні. Старшокласники високо оцінюють значущість щасливих сімейних відносин, але при цьому сумніваються в своїх можливостях досягти цього. Ця ситуація є наслідком напруги і жорсткості сучасного суспільного життя. Спостерігаючи за “нравами” суспільства, в якому вижити може тільки найсильніший, старшокласники починають відчувати старх і тривогу з приводу власного майбутнього.

Цінність життєвих сфер старшокласників за віковим параметром майже не відрізняється, що свідчить про вікову юнацьку ідентичність змалювання життєвих цінностей. З віком збільшується доступність сфер “здоров’я” та “щасливе сімейне життя”, що, мабуть, пов’язане з збільшення відповідальності по відношенню до власного здоров’я і власного життя; особливо збільшується цінність “сім’ї” у дівчат в 11-му класі, що відповідає прийнятим в суспільстві нормативам: для жінки важлива сім’я, для чоловіка - робота.

Цінність життєвих сфер старшокласників за рівнем вираженості тривожності лишається майже незмінною. Найбільш гармонійною сферою як у низько-, так і у високотривожних є “свобода”. Доступність сфери друзів вища у низькотривожних юнаків, тоді як бажаність сфери “впевненість в собі” - нижча. Для високотривожних не є цінною “незалежність у вчинках і



діях”, а доступність сфери “друзі” є меншою. Низькотривожні дівчата вважають малодоступною сферою “любов”.

Таким чином, в результатах нашого дослідження статево-вікова диференціація старшокласників майже не виявилася відображеною в співвідношенні бажаності і доступності життєвих сфер. Також це співвідношення не обумовлює рівень вираженості тривожності. Зафіксовані незначні відмінності в оцінюванні бажаності-доступності життєвих сфер дозволяють стверджувати про часткове підтвердження гіпотетичного положення нашої дипломної роботи, що ймовірно обумовлено обмеженням вибірки лише учнями сільської місцевості.

Такі результати відкривають перспективу подальших досліджень даної проблеми, а саме: виділення об’єктивних показників (показники розвитку інтелектуально-пізнавальної сфери, індивідуально-типологічні властивості та ін.), визначення відмінностей в оцінюванні бажаності-доступності життєвих цінностей старшокласників, а також порівняння досліджуваного феномену з показниками учнів міської місцевості.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова -Славская К.А. Категория субъекта в современной психологии // Сучасна психологія в ціннісному вимірі. Т.1. Київ, 1994.
2. Антонова Н. О. Ціннісні орієнтації у системі особистісних якостей старшокласників вищого педагогічного навчального закладу 2003 года.//Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Н.О. Антонова; Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Київ, 2003. 16 с.
3. Апохін С. Ціннісні орієнтації старшокласників. Виявлення мотивів формування ціннісних уявлень як орієнтації на сферу саморегуляції особистості старшокласників // Все для вчителя. 1998. -№ 3-4. С. 13-14.
4. Архангельська Д.С. Ціннісні орієнтації сучасного студентства// Виховна парадигма в системі національної вищої школи: головні складові та джерела: Дніпропетровськ, 2003. С.99- 102
5. Афанасьєва, Н. Є., Перелигіна, Л. А.. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу. Навчальний посібник. Харків: УЦЗУ. 2016
6. Афанасьєва, Н. Є.. Методологія соціально-психологічного тренінгу. Посібник. Харків: УЦЗУ. 2008
7. Барчі, В. В. (2011). Вивчення мотивів вибору професії у психологічних дослідженнях. Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, 12, 60-72.
8. Бевз, Г. М, & Главник, О. П. Технологія проведення тренінгів з формування здорового способу життя молоді: Навчальний посібник. Київ: Український ін-т соціальних досліджень. 2005
9. Боришевський, М. Й. Самовизначення і самореалізація як складова потребово-мотиваційного компоненту громадянської свідомості та самосвідомості особистості. Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості, 1, 149- 160. 2001.

10. Бохонкова, Ю. О. Психологічні умови професійного самовизначення старшокласників на сучасному етапі розвитку суспільства. Актуальні проблеми психології. Т. 6, Вип. 10. С. 14-21. 2015. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsu\\_h\\_2015\\_6\\_10\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsu_h_2015_6_10_4)
11. Братусь І.В. Жіноча молодь та здоров'я: свідомий вибір: Науковометод. посіб./ Автори-упоряд.: І.В. Братусь, А.В. Гулевська-Черниш, Т.А. Кінська. Київ: Наук.світ, 2006. 207 с.
12. Буленко Т.В., Мушкевич М.М.І., Федоренко Р.П. Діагностика особистості в практичній діяльності педагога. Луцьк: Вежа, 1996.
13. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психологической диагностике. Київ: Наукова думка, 1989. 198 с.
14. Варнавських, Н.М. Проблеми професійного самовизначення молоді на сучасному етапі ринкових перетворень. Педагогіка і психологія, 4, 109-115. 2002
15. Вієвська М.Г. Савчеїлсо Л.О. Студент ХХІ століття: ціннісні орієнтації. Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць. Випуск 7. Кривий Ріг, 2004
16. Вірна Ж.П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога. (Автореферат докторської дисертації). Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ. 2004
17. Вітковська О.І. Психологічні умови професійного самовизначення випускників середніх шкіл у процесі профконсультації. автореферат кандидатської дисертації. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ. 2002
18. Волошина, О.В. Педагогіка інновацій у вищій школі. Навчальнометодичний посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД». 2014
19. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. Київ: Наукова доумка, 1988. 144 с.

20. Горноста́й П. П. Життєва компетентність в умовах обмеженості життєвого світу / П. П. Горноста́й // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство. Київ: Контекст, 2012. С. 44–47.
21. Гендерний аналіз українського суспільства / за ред. Т. Мельник. Київ: ПРООН, 1999. – 211 с.
22. Демченко Е. М. Становлення особистісної зрілості та життєвої компетентності учнів школи першого ступеня / Е. М. Демченко // Наша школа. 2007. № 6. – С. 12–19.
23. Динаміка ціннісних орієнтацій старшокласників-психологів// Навчальна книга. Дніпропетровськ, 2000. С. 190-196.
24. Життєва компетентність особистості: Науково-методичний збірник / За ред. Л.В. Сохань, І.Г.Єрмакова. Київ: “Богдана”, 2003. 520 с.
25. Життєва компетентність особистості: Науково-методичний посібник / За ред. Л.В. Сохань, І.Г. Єрмакова, Г.М. Несен. Київ: Богдана, 2003. 520 с.
26. Заброцький М.М. Основи вікової психології: Навч. посіб. Тернопіль: Навч.книга. Богдан, 2006. 112с.
27. Здоров’я – моя цінність: Метод. матеріали до тренінгу/ Автор-упоряд.: О.М. Петрик; За заг.ред. І.Д.Зверєвої. Київ: Наук.світ, 2006. 53 с.: іл. (Бчка соц.працівника / соц. педагога).
28. Зимівець .В., Сивогракова З.А., Лещук Н.О. та ін. Твоє життя – твій вибір: Навч. метод.посіб. Київ: Навч.книга, 2002. 190 с.
29. Кавалеров А.А. Цінність у соціокультурній трансформації: Монографія. Одеса: Астропринт, 2001. С. 165-177.
30. Кирилова, Н. А. Ціннісні орієнтації в структурі інтегральної індивідуальності старших школярів. Записки психології, 4, 29-37. 2000.
31. Кокун, О. М. Психологічні особливості та передумови професійного вибору особистості на етапі оптації. Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 37, 198-208. 2009

32. Кондам О. Хвилювання: страх перед випробуванням. Київ: Рад. шк., 1981.
33. Кремень В. Якісна освіта і нові вимоги часу. Директор школи, ліцею, гімназії. 2013. № 4. С. 4–11. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/dslg\\_2013\\_4\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/dslg_2013_4_3) (дата звернення: 14.08.2020).
34. Культура життєвого самовизначення. Частина I. Початкова школа. Методичний посібник/ Наукове керівництво та редакція І.Д. Зверевої. Київ, 2003. 288 с.
35. Культура життєвого самовизначення. Частина II. Середня школа. Методичний посібник/ Наукове керівництво та редакція І.Д. Зверевої. Київ, 2003. 536 с.
36. Культура життєвого самовизначення. Частина III. Старша школа. Методичний посібник/ Наукове керівництво та редакція І.Д. Зверевої. Київ, 2004. 316 с.
37. Курбатова, А. О. Смиложиттєві орієнтації як чинник професійного становлення особистості. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 9(8), 280-289. 2016.
38. Курбатова, А. О. Цінісно-смилова регуляція професійного самовизначення особистості Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том VI, Вип. 14, 339-347. 2018.
39. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія: Курс лекцій. – Київ: ЦНЛ, 2005, 128с.
40. Лисогор Л. Життєва компетентність як умова самореалізації особистості / Л. Лисогор // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Випуск. 2013. 47. С.143-147.
41. Максимчук Н.П. Ціннісні орієнтації та формування особистості майбутнього педагога // Психологія Зб. наук. праць. Вип. 1. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 1998. С.33-37

42. Марценюк Т. Гендер для всіх. Виклик стереотипам. Київ: Основи, 2017. 256 с
43. Мельник Т. 50/50: Сучасне гендерне мислення: Словник / Т. Мельник, Л. Кобелянська. Київ: «К.І.С.», 2005. 280 с
44. Мілютіна, К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу: Навч. посіб. Київ: МАУП. 2004.
45. Надольный И.Ф. Нравственная культура личности. Київ, 1986.
46. Назаренко Ю., Жерьобкіна Т., Сирбу О., Філіпчук Л. Сексуальна освіта в школах: чи є що покращувати? Аналітичний центр CEDOS: веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/Ud8cNBu> (дата звернення: 29.07.2020)
47. Пальм Г.А. Від системи цінностей до сенсу життя: Емпіричні результати та логіка пошуку // Зб.: Цінності освіти та виховання. Київ, 1997. С. 191-195.
48. Психологічні чинники розвитку ціннісних орієнтацій студентської молоді: дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Київський національний ун- т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2004.
49. Роменцев В.А. Історія психології XIX - початку XX століття. Київ: Вища школа, 1993. 568 с.
50. Скрипченко О.В. Вікова та педагогічна психологія. Навч.посіб. Київ: Каравела, 2007, 400с.
51. Титаренко, Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ: Либідь. 2003.
52. Ціннісні орієнтації старшокласників: психологічні фактори формування, розвитку, трансформації. Автореф. дис. канд. психол. наук. Київ, 1999.
53. Ціннісні орієнтації: аналіз соціально-філософських концепцій Заходу 80-90-х років. Київ: Наукова думка, 1995.
54. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник. Харків: Прапор, 2004. 640 с.

55. Шинкарук В.І. Людське життя, його сенс і цінності / “Круглий стіл” філософів, психологів, соціологів; “Життєвий шлях особи” // Філософська думка. 1982. - № 1. С. 19-20.
56. Як допомогти дитині стати творчою особистістю/ Упоряд. Л. Шелестова. Київ: Ред.загальнопед.газ., 2003. 112 с. (Бібліотека „Шкільного світу”).
57. Ящук І. П. Формування життєво компетентної особистості : науково-методичний посібник / І. П. Ящук. Хмельницький: Видавництво Хмельницького гуманітарно-педагогічного інституту, 1999. 54 с.
58. Baranauskienė, I., Serdiuk, L., Chykhantsova, O.. Psychological characteristics of school-leavers' hardiness at their professional selfdetermination. Social welfare: interdisciplinary approach. P. 64–73. 2016 DOI:10.21277/sw.v2i6.275
59. Csikszentmihalyi, M. The promise of positive psychology. Psychological Topics, 18(2), 203-211. 2009
60. Längle, A. The Existential Fundamental Motivations structuring the 200 motivational process. Motivation, Consciousness and Self-Regulation, Leontiev DA (ed). Nova Science Publishers, Inc. 27-42, 2011
61. Ryan, R. M., & Deci, E. L. Self-determination theory: Basic Psychological Needs in Motivation Development and Wellness. New York, NY: Guilford Press. 2017.
62. Ryan, R. M., & Deci, E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. American psychologist, 1( 55), 68-78. 2000.
63. Ryan, R.M., Patrick, H., Deci, E.L., & Williams, G.C. Facilitating health behaviour change and its maintenance: Interventions based on self- 201 determination theory. The European Health Psychologist, 10, 2-5. 2008.