

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

**на тему «СТАТЄВО-ВІКОВІ ВІДМІННОСТІ УЯВЛЕННЯ ПРО ЖИТТЄВУ
ПЕРСПЕКТИВУ СТАРШОКЛАСНИКА»**

Виконала: студентка II курсу, групи 8.0539- з
спеціальності 053 Психологія
Кузенко Лариса Володимирівна
Керівник: д.психол.н., доцент кафедри
психології Ткалич М.Г.
Рецензент: к.психол.н., професор кафедри
психології Гречинарова О.М.

Запоріжжя
2020

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

«_____» _____ 2020 р.

З А В Д А Н Н Я

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Кузенко Лариса Володимирівна

1. Тема роботи Статеві-вікові відмінності уявлення про життєву перспективу старшокласника

керівник роботи Ткалич М.Г.д.психол.н., професор кафедри психології

затверджені наказом ЗНУ від «14» липня 2020 року № 1032-с

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури

Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) визначити психологічні особливості старшокласника на підставі результатів наукових досліджень даного віку; здійснити теоретичний аналіз проблеми формування ціннісних орієнтацій як змістовної основи життєвої перспективи старшокласника; проаналізувати особливості тривожності старшокласника на підставі результатів наукових досліджень з даної проблематики; емпірично дослідити співвідношення життєвих цінностей старшокласника і усвідомлення ними їх реалізації

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень) 12 рисунків, 5 таблиця

6. Консультанти розділів роботи

		Підпис, дата	
Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Ткалич М.Г., професор		
Розділ 1	Ткалич М.Г., професор		
Розділ 2	Ткалич М.Г., професор		
Висновки	Ткалич М.Г., професор		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-березень 2020 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2020 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2020 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	вересень-жовтень 2020 р.	Виконано
5	Написання висновків	жовтень 2020 р.	Виконано
6	Передзахист	листопад 2020 р.	Виконано
7	Нормоконтроль	листопад 2020 р.	Виконано

Студент _____ Л.В. Кузенко

Керівник роботи _____ М.Г. Ткалич

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ О.М. Грединарова

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 84 сторінок, 5 таблиця, 12 рисунків, 55 джерело.

Об'єктом дослідження виступає уявлення про життєві перспективи старшокласника.

Предметом дослідження є статево-вікові відмінності уявлення про життєву перспективу старшокласника.

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 старшокласника.

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

Методи дослідження: - теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, систематизація наукової літератури); - емпіричні (спостереження; бесіда; тестування: методики).

Наукова новизна дослідження полягає: досліджено особливості співвідношення бажаності і доступності життєвих цінностей учнів старших класів загальноосвітніх шкіл селищ міського типу Київської області.

Галузь знань: навчально-виховні заклади, навчальні заклади для дітей, загальноосвітні школи.

СТАТЄВО-ВІКОВІ ВІДМІННІСТЬ, СТАРШОКЛАСНИКИ, ЖИТТЄВА ПЕРСПЕКТИВА, ДІВЧАТА, ЦІННОСТІ, ЖИТТЄВІ СФЕРИ, БАЖАНІСТЬ, ДОСТУПНІСТЬ.

SAMMARY

Kuzenko L. V. Gender and age differences in ideas about life prospects of high school students

Qualifying work of the master: 84 pages, 5 tables, 12 figures, 55 sources.

The object of research is the idea of the life prospects of a high school student.

The subject of the study is the gender and age differences in the perception of the life prospects of high school students.

The purpose of the study is to theoretically study the problem of formation of value orientations in senior school age as a meaningful basis for their life prospects and empirical study of the relationship between their desirability and accessibility for high school students.

Research hypothesis: the specifics of the idea of the life prospects of high school students is due to gender and age differences in awareness of the values and accessibility of life areas and the level of anxiety.

Research methods: - theoretical (analysis, synthesis, comparison, abstraction, generalization, systematization of scientific literature); -empirical (observation; conversation; testing: methods).

The scientific novelty of the research is: the peculiarities of the ratio of desirability and accessibility of life values of high school students of secondary schools of urban-type settlements of Kyiv region are investigated.

Field of knowledge: educational institutions, educational institutions for children, secondary schools.

Key words: gender and age differences, high school students, life perspective, girls, values, life areas, desire.

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. СТАРШИЙ ШКІЛЬНИЙ ВІК ЯК ПЕРІОД СТАНОВЛЕННЯ ЖИТТЄВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ СТАРШОКЛАСНИКА.....	10
1.1. Психологічні особливості старшого шкільного віку	10
1.2. Становлення життєвої перспективи як самовизначення старшокласника.....	17
1.3. Ціннісні орієнтації - змістовна основа життєвої перспективи старшокласників	23
1.4. Особливості тривожності старшокласників	32
1.5. Особливості формування Я-образу у старшокласників.....	36
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ СТАТЕВО-ВІКОВИХ ВІДМІННОСТЕЙ СПІВВІДНОШЕННЯ БАЖАНОСТІ І ДОСТУПНОСТІ ЖИТТЄВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	54
2.1. Процедурно-методичне забезпечення дослідження	54
2.2. Аналіз результатів дослідження.....	56
ВИСНОВКИ	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	81

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 смислоємну 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 вірцевий 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, Ж.Піаже, Е.Еріксона та ін. Л.С.Виготський, О.М.Леонтьєв, Б.Г.Ананьєв, Д.Б.Ельконін, Л.І.Божович 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 Л.І.Божович 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 дезгармонізує впливати на цей процес. Саме тому, проблема співвідношення бажаності і достіпності життєвих цінностей в уявленні старшокласників при побудові ними життєвої перспективи вбачається нами особливо актуальною.

Об'єктом дослідження виступає уявлення про життєві перспективи старшокласника.

Предметом дослідження є статево-вікові відмінності уявлення про життєву перспективу старшокласника.

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 старшокласника.

Гіпотеза дослідження: специфіка уявлення про життєву перспективу старшокласника обумовлена статево-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 старшокласника на підставі результатів наукових досліджень даного віку.
2. Здійснити теоретичний аналіз проблеми формування ціннісних орієнтацій як змістовної основи життєвої перспективи старшокласника.

3. Проаналізувати особливості тривожності старшокласника на підставі результатів наукових досліджень з даної проблематики.

4. Емпірично дослідити співвідношення життєвих цінностей старшокласника і усвідомлення ними їх реалізації.

5. На підставі емпіричного дослідження здійснити аналіз статево-вікових відмінностей співвідношення бажаності і доступності життєвих цінностей юнаків та дівчат, що навчаються в старших класах загальноосвітніх шкіл селищ міського типу.

Методологічною основою дослідження стали науково-психологічні положення про сутність і закономірності становлення особистості в ранньому юнацькому віці (Л.С.Виготський, Л.І.Божович, І.С.Кон, І.В.Дубровіна та ін.).

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.

В роботі було емпірично досліджено особливості співвідношення бажаності і достіпності життєвих цінностей учнів старших класів загальноосвітніх шкіл селищ міського типу Київської області, що й обумовило наукову новизну і практичну цінність нашої роботи.

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

Структура кваліфікаційної роботи магістра. Складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел 55 найменування. Загальний обсяг основного тексту 84 сторінки. Робота містить 5 таблиць та 12 рисунків.

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, Ж.Піаже, Л.С.Виготський, В.В.Давидов, Л.І.Божович, О.М.Леонтьєв, Д.Б.Ельконін та ін.

Серед перших, хто звернув увагі 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 [51] 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 [51 , 166]. Для неї юнацький вік - це така стадія життєвого шляху, що передує самовизначенню або є спробою його здійснення у попередньому, дифузному, ескізованому 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 [24]. 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).

Певним компромісом між даними концепціями юнацького віку є епігенетична теорія Е.Еріксона [17], згідно якої юність характеризується підсиленням відчуття власної неповторності, індивідуальності, несхожості на інших. Е.Еріксон підкреслює психосоціальну сутність егоїдентичності.

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 Л.С.Виготського, О.М.Леонтьєва, Б.Г.Ананьєва, Д.Б.Ельконіна, які даний період розглядають з точки зору зміни соціальної позиції особистості. В цей період змінюється не тільки становище молодої 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 [4, 167].

У концепції Б.Г.Ананьєва юність розглядається як стартова пора, коли людина входить у суцільне життя як самостійний діяч. Це період “пошуку себе” у різних сферах життя [4 ,29].

В.А.Роменець, автор “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 [34 , 117].

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 [33]. І.С.Кон визначає юність у межах 14-18 років, зазначаючи при цьому, що перехід від дитинства до дорослості звичайно поділяють на два етапи: юнацький 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 [19,20]. 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 [19].

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 [33]. 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 [22].

І.В.Дубровіна [44] зазначає, що основним особистісним новоутворенням цього періоду стає психологічна готовність до самовизначення та процес формування цього новоутворення.

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 [44]. Самовизначення - центральне питання у ранньому юнацькому віці. Усвідомлення свого місця у майбутньому, своєї життєвої перспективи Л.І.Божович [10] 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 [44].

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 [44]. 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 сензитивний, 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 [44].

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 [34,112]. 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 [19].

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 [19]. Найяскравіше всі

суперечності та труднощю 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 [36]. Проблема самовизначення розглядалася ним у контексті проблеми детермінації, у світлі висвітленого ним принципу - зовнішні причини діють, переломлюючись через внутрішні умови [там же, 359]. 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,

неоднобічного підпорядкування зовнішньому” [36,382]. 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” [36,260].

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 [36].

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 [2,155].

Спроба побудови загального підходу до самовизначення особистості в суспільстві була почата В.Ф.Сафіним і Г.П.Ніковим [38]. 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” [38,68].

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 [тамже, 69]. 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 [тамже, 69], це ті події, що задаються соціально.

Розглянемо погляди інших авторів на психологічні механізми самовизначення.

А.В.Мудрик [26] 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).

В.Ф.Сафін і Г.П.Ніков вважають 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 [38,67]. 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 [тамже, 67].

У віковому аспекті проблема самовизначення найбульш глибоко й повно була розглянута Л.І.Божович [10]. 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 [9]. Автор розуміє самовизначення як “вибір майбутнього шляху, потребу визначення свого місця в праці, у суспільстві, у житті” [10,380], “пошук мети й змісту свого існування” [тамже, 381], “потребу знайти своє місце в загальному потоці життя”[тамже, 388]. Заслуговує 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”[тамже, 393].

До спроби створення єдиної теорії самовизначення особистості в юнацькому віці вдався вітчизняний психолог М.Р.Гінзбург [14,15]. Він 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 М.Р.Гінзбурга, 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 М.Р.Гінзбург 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 М.Р.Гінзбург, але й, в свою чергу, те чи інше очікування та уявлення про майбутнє впливає на поведінку людини у теперішньому.

Життєві плани Є.І.Головаха 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 [16]. 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 [16]. 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.

Є.І.Головаха 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 [16].

Але, нажаль, 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 - 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 прихвальному 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 [28].

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

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. В.Франкл підкреслював, що “бути людиною - це означає бути зверненою до смислу, що вимагає здійснення, й до цінностей, що вимагають реалізації” [45].

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 випливає вся мотивація суб'єкта. Завдяки цим цінностям людина долучається до вищої інстанції, що наповнює смисл її існування. Потреба в смислі - це потреба в інтегральному розуміння 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.

Утвердження вищих цілей і цінностей власного життя становить смисл індивідуального існування. Потреба в смислі фіксує потребу людини з'ясувати свою значущість у міжособистісних стосунках, зрозуміти своє місце в універсумі. Причетність до вищих цінностей, служіння їм дає змогу людині відчутти 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 [16, 14].

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 [44, 170].

Л.Колберг погоджується з цією точкою зору, хоча підкреслює залежність формування ціннісних орієнтацій від культурних впливів, умов соціалізації. Л.І.Божович, В.Г.Асеев [7] вважають, що основою формування ціннісних орієнтацій є мотиви; Ш.О.Надірашвілі - довільна поведінка [27]; І.В.Дубровіна, Л.І.Божович - спрямованість особистості [9;44].

За Г.Олпортом та М.Рокичем необхідною умовою формування ціннісних орієнтацій є вміння диференціювати ціннісні об'єкти. За ступенем сформованості цінності диференціюються на певні групи. І.В.Дубровіна [44] виділяє наступні групи юнаків та дівчат:

- 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, відрізняти головні та другорядні, мають виразну ієрархію;

5) для цієї групи характерним є розвиток механізму диференціації цінностей, їх чітка ієрархічна сітсема. Ця група не відрізняється за рівнем диференціації, а за змістом.

У дослідженнях Є.І.Головахи [16] 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.

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

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 культурні традиції. Молоді люди після морального пошуку визначають цінності, які притаманні їх культурному оточенню [34, 117-118].

До спроби створення єдиної теорії самовизначення в юнацькому віці вдався вітчизняний психолог М.Р.Гінзбург [14; 15]. Основою, із позиції якої автор підходить до вирішення проблеми самовизначення є уявлення про ціннісно-смилову природу особистісного самовизначення. Рівень особистості -

це рівень ціннісно-сислової детермінації, рівень існування у світі смислів та цінностей. Виділення основних функцій смислових утворень дозволить краще зрозуміти його підхід до самовизначення.

- 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 [15].

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. 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” [14]. 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” [15].

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 [14]. 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 М.Гінзбурга, свідчить про активний хід процесу самовизначення; їхня відсутність - про його спотворення [15]. 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 [45].

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 у 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 уявлення 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 старшокланика, 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 [47, 247]. При ситуації як загрозової, 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.

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 [47, с.100] 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) [48].

За Хорні тривожність - це емоційна реакція на небезпеку, як і стах. 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 привертає 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.Р.Кисловської (1971) за допомогою проєктивних тестів довело, що старші школяри (IX клас) виявили найвищий 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 [19].

За даними лонгітюдного дослідження І.В.Дубровиной та співпрац. (1988), 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. На думку І.Кона, це підтверджує теорію В.С.Мерліна про становлення інтегральної індивідуальності.

Л.Божовіч, характеризуючи соціальну ситуацію розвитку старшокласників вказує, що вибір подальшого життєвого шляху, самовизначення являє собою афективний центр їхньої життєвої ситуації [9].

В дослідженнях Дж.Марша [18] 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.

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).

1.5. Особливості формування Я-образу у старшокласників

Періодом виникнення свідомого "Я", якби поступово не формувалися окремі його компоненти, здавна вважається юнацький вік. Уже Ж.-Ж. Руссо підкреслював різкий перелом, яким супроводжується перехід від дитинства до змужнілості, і називав юність епохою "другого народження".

Німецький психолог Едуард Шпрангер у 20-х роках побудував цілу теорію "відкриття Я" як головного новоутворення юнацького віку, що продовжується, на його думку, від 13 до 19 років у жінок і від 14 до 22 років у чоловіків. Л.С.Виготський уточнив, що мова йде не про "відкриття" чогось раніше існуючого, але невідомого дитині, а про формування інтегративної самосвідомості, але погодився, що процес цей складає квінтесенцію і головний підсумок перехідного віку, хронологічні межі якого він вважав рухливими. Практично всі радянські психологи вважають юнацький вік критичним періодом формування самосвідомості [24].

Самосвідомість і Я-концепція, яка формується на його основі - це «процес усвідомлення людиною самої себе, своїх мотивів, якостей, рис і інших проявів, що характеризують особистість, стабільність і мінливість її структури в часі [53]. Уявлення про себе, чи Я-концепція, що виступає продуктом цього процесу, змінюється і розвивається в тимчасовому плані від минулого до майбутнього.

«“Я–концепція” - це відносно стійка, у більшому чи меншому ступені усвідомлювана, переживаєма як неповторна система уявлень індивіда про самого себе, на основі якої він будує свою взаємодію з іншими людьми та ставиться до себе» [40, 398].

Р. Бернс виділив наступні складові Я-концепції:

- 1) Образ Я — уявлення індивіда про самого себе.
- 2) Самооцінка – афективна оцінка цього уявлення, яка може характеризуватися різною інтенсивністю, так як конкретні риси образу Я можуть викликати більш менш сильні емоції, пов’язані з їх прийняттям або осудженням.
- 3) Потенціальна поведінкова реакція, тобто ті конкретні дії, які можуть бути викликані образом Я та самооцінкою [7].

Юнацький вік характеризується найбільш яскравими, "наочними" змінами в самосвідомості особистості. Саме на цьому етапі підростаюча людина відкриває своє Я и починає виділяти як значимі для себе ті чи інші сторони й окремі види діяльності, узагальнювати й осмислювати свої відносини в них і до них як стійкі якості своєї особистості. Разом з цим уточнюється й удосконалюється афективний компонент у структурі Я-концепції, а саморегуляція на тому рівні, якого вона досягає в даний період, дозволяє підлітку займатися такою специфічною діяльністю, як самовиховання.

Відкриття свого внутрішнього світу стимулює в підлітка розширення життєвого простору, поява таких різних феноменів, як почуття самотності, почуття дорослості, відчуття життєвого простору особистості, що включає в себе почуття часу. При цьому багато дослідників відзначають, що найбільш

істотна трансформація життєвого простору юнаків відбувається саме в тимчасовому вимірі, що полягає в появі майбутнього як психологічної детермінанти розвитку особистості в цілому [10].

Процес становлення особистості підлітка виступає як активне освоєння ним своєї соціальної сутності, творче перетворення минулого досвіду (Я в минулому), подолання вузькості й обмеженості сьогодення (Я в сьогоденні), знаходження здатності передбачення свого майбутнього завдяки розвитку самосвідомості (Я-ідеальне).

Таке розуміння особистості ми знаходимо в дослідженнях К.А.Абульханової-Славської [2], яка вказує, що особистості властиві такі індивідуальні здібності, як здатність до організації часу, здатність до своєчасної активності, а також здатність програмувати майбутню діяльність, передбачати її події.

Здатність підкоряти свою поведінку усе більш віддаленим цілям, перетворення цих цілей у реально діючі регулятори поведінки - це не тільки закономірність онтогенетичного розвитку людини, але і критерій формування соціальної зрілості і самосвідомості.

Таким чином, у становленні і розвитку Я-концепції і самосвідомості підлітка часовий фактор, структурування часу життя від минулого до сьогодення виступають найважливішою детермінантою вікового розвитку і критерієм нормально розвитку особистості [10].

Соціальна ситуація розвитку перехідного віку містить у собі цілий ряд автономних, хоча і взаємозалежних процесів: зрушення, що відбуваються в організмі, завершення фізичного і статевого дозрівання; зміни в змісті діяльності, суспільному становищі і структурі соціальних ролей; зміни в структурі спілкування і колі "значимих інших", на яких індивід орієнтується; розвиток психічних процесів і здібностей, включаючи інтелект і емоції; зрушення в мотиваційній сфері і ціннісних орієнтаціях. Усі ці процеси в їхній єдності стимулюють ріст самосвідомості.

У минулому багато психологів виводили ріст самосвідомості й інтересу до власного "Я" у підлітків безпосередньо з процесів статевого дозрівання. Статеве дозрівання, наростання фізичної сили, зміна зовнішніх контурів тіла, безсумнівно, активізують у підлітка інтерес до самого себе. Але справа не в самих по собі фізіологічних процесах, а в тім, що фізичне дозрівання не є одночасно соціальним символом, знаком дорослішання, змушнення, на який звертають увагу і за яким пильно стежать інші, як дорослі, так і однолітки. Свідомість своєї статевої приналежності у всіх віках - один з найбільш важливих і стійких елементів самосвідомості.

«Термін "гендер" використовується при обговоренні соціальних, психологічних і культурних аспектів, які відносяться до рис, норм, стереотипів, ролей, які вважаються типічними та бажаними для тих, кого суспільство визначає як жінка або чоловік» [20; 27].

Традиційний психоаналіз визнає, що чоловіча та жіноча моделі діаметрально протилежні за своїми якостями. Для типічної чоловічої поведінки характерні активність, агресивність, рішучість, прагнення до змагання та досягнення, здібності до творчої діяльності. Жіноча поведінка характеризується пасивністю, нерішучістю, залежністю поведінки, конформністю, відсутністю логічного мислення та прагненням до досягнення, а також більшою емоційністю та соціальною врівноваженістю [20].

В силу цих розбіжностей в сприйнятті жіночої та чоловічої ролі позитивна Я-концепція в підлітковому віці складається у хлопців у тій мірі, у якій вони відчувають свою компетентність. А у дівчат – у тій мірі, в якій вони відчувають в собі здатність до прояву тепла та душевності, до створення комфортної ситуації. Так як чоловік, тіло якого виявляє індивідуальну ефективність, а жінка, яка своєю привабливістю символізує душевність, тепло, прагнення до покори та безпеки, – образи, що відповідають соціальним очікуванням. Тому основою Я-концепції у жінок стають міжособистісні відносини, у яких у повній мірі може проявлятися їх фізична привабливість.

У чоловіків, навпаки, Я-концепція розвивається на основі власної індивідуальності [48].

Психологічна стать є однією з найважливіших характеристик людини, показником її психічного здоров'я, умовою єдності особистісних проявів. Феномен "психологічна стать", що доповнює біологічні характеристики, значно впливає на формування самовизначення хлопчика чи дівчинки в особистісному і соціально-психологічному змісті, на структурування їх Я. Визначаючи тенденції міжособистісного спілкування, і особливо міжстатевих взаємин, психологічна стать нерідко визначає життєвий шлях людини.

У цьому феномені як в одному зі складових системи особистості правомірно виділити когнітивний, емоційний, поведінковий компоненти. Психологічна стать – певна статева ідентичність особистості, що досягається в процесі статевої ідентифікації (ототожнення себе з представниками своєї статі). Необхідна складова статевої ідентичності - статева самосвідомість (усвідомлення своєї подібності і розбіжностей із представниками своєї статі на відміну від протилежної). Однією з основних характеристик психологічної статі є засвоєння дитиною статевої ролі (способу поведінки людей у залежності від їхніх позицій у статевій диференціації).

«Психологічна стать являє собою реальне оволодіння чоловічою чи жіночою роллю, досягнення певного рівня статевої самосвідомості і статевої ідентифікації» [61, 111].

«Первинна статева ідентифікація - своєрідний стрижень цілої системи самооцінок, за допомогою якої індивід визначає ступінь своєї відповідності традиційним уявленням про статеву приналежність (наскільки повноцінно втілені в ньому риси чоловіка чи жінки)» [38, 94].

В підлітковому віці швидко розширюється і перебудовується сфера спілкування й діяльності. Для дитини головним джерелом інформації, авторитетом, як правило, бувають батьки та інші дорослі. Стаючи старшою, дитина поступово перебудовує стосунки, які ґрунтуються на залежності від дорослих.

Перебудова сфери спілкування й ускладнення діяльності поєднується в підлітковому віці з непевністю соціального і психологічного статусу: юнацький вік — період, коли людина вже розлучається з дитинством, але ще не є дорослою. Діапазон соціальних ролей підлітків швидко розширюється. Паралельно цьому збагачується сфера інтересів і особистої відповідальності. Але кожна нова соціальна роль — це усвідомлення і оцінка своїх власних якостей, здібностей і стосунків — «На що я здатний?» і «Який я маю вигляд порівняно з іншими хлопцями й дівчатами?» — отже, необхідна передумова соціального й морального самовизначення [25].

У підлітка формування образу Я відбувається в процесі діяльності і спілкування з усіма людьми, що його оточують. Таким чином, підліток одержує певну інформацію про самого себе як суб'єкта діяльності і спілкування (вона складається з результатів його дій, з реальних і передбачуваних ним відносин до нього інших людей). На основі цієї інформації в нього формується певний образ самого себе. Потрапляючи у всілякі ситуації спілкування з представниками середовища, користуючись нормами і характеристиками, сприйнятими від соціального оточення, підлітки пізнають ті чи інші сторони своєї особистості. Найбільш важливе спілкування зі значимими обличчями, у якому хлопці і дівчата нерідко одержують про себе інформацію в оцінних термінах. Тому настільки необхідно в цьому віці мати друзів-однолітків і довічне спілкування з дорослими [33].

Диференціація сфери діяльності і збільшення числа "значимих інших", множачи кількість кутів зору, під якими ці різні люди розглядають підлітка, неминуче породжують протиріччя і конфлікти, що стимулюють розвиток автономної самосвідомості і переорієнтацію його з "зовнішніх" оцінок на самооцінку. Зважаючи на все, процес цей йде паралельно загальному розвитку дитини і росту її самостійності.

Ще С.Л Рубінштейн висунув ідею детермінізму як принцип залежностей зовнішнього і внутрішнього, які якісно ускладнюються на різних рівнях розвитку людини. У ряді детермінант життєдіяльності людей він розрізняє

зовнішні обставини, середовище, у якому протікає їх життя. Активність, винахідливість людини як суб'єкта життя об'єктивно виявляється у виділенні нею із середовища як умови життя того, що "...відповідає вимогам, що об'єктивно пред'являє до умов свого життя людина в силу своєї природи, своїх властивостей, що вже склалися в ході життя" [46, 52].

Л.С.Виготський розглядав соціальну ситуацію як головне джерело особистісного розвитку. "Зона найближчого розвитку" організується соціальним оточенням і визначає поглиблення мислення і комунікації особистості [15].

Як відзначає В.В.Рубцов, саме роботи Л.С.Виготського, а також Дж.Міда і Ж. Піаже поклали початок особливому напрямку в психологічній науці, що розглядає процеси і механізми навчання в зв'язку з природою й особливостями соціальних взаємодій ("соціальні взаємодії і навчання"). [47]

Дуже сучасними і плідними представляються в цьому плані ідеї Е.Фромма про "соціальні оазиси", і їхньому поступовому розширенні на все суспільство як основному засобі "духовного оздоровлення людства" [58].

И. И. Божович відзначала, що "шлях формування особистості дитини полягає в поступовому звільненні її від безпосереднього впливу навколишнього середовища і перетворенні її в активного перетворювача і цього середовища, і своєї власної особистості" [9, 28].

На системний взаємозв'язок поведінки, ситуації і психології індивіда спеціально вказував Б.Ф. Ломов. Ми завжди маємо справу не з окремими ізолювано існуючими впливами, а із системою впливів. При цьому ситуація повинна розглядатися співвідносно з властивостями й особливостями того, хто в цій ситуації діє, і із самою його діяльністю. Справа в тім, що ситуація, у якій здійснюється поведінка, не зберігається в незмінному вигляді, навпроти, вона змінюється під впливом поведінки (діяльності), завдяки чому виникають нові впливи на суб'єкт [30].

Тобто активність соціальних суб'єктів - особистості і групи - визначає соціальне середовище, що, у свою чергу, обумовлює поведінку суб'єктів.

Розуміючи соціалізацію не як засвоєння, але як активне освоєння соціальних норм, допускається, що головним критерієм формування повноцінної особистості є її вміння активно й усвідомлено сприяти розвитку соціальних відносин [62].

Тобто, позитивне самовизначення в особистісному відношенні означає формування позитивного образу Я позиції конструктивного соціального оптимізму. Причому в підлітковому віці складається і готовність до самовизначення й одночасно розгортається зріст останнього.

Становлення позитивного образу Я містить у собі поступове прийняття своєї індивідуальності і позитивну оцінку свого особистісного потенціалу.

Підліток палко хоче знати, хто він такий, чого він вартий, на що він здатний, які його реальні й потенціальні можливості. Існує два способи самооцінки. Перший полягає в тому, щоб зіставити рівень своїх домагань з досягнутим результатом. Якщо я взявся за важке завдання й виконав його, значить я здібний і т. д. Та далеко не всі якості можуть бути перевірені й оцінені в такий спосіб. До того ж обмеженість життєвого досвіду підлітка ускладнює йому таку експериментальну перевірку. Численні, нелогічні з погляду дорослих, вчинки, такі, як небезпечне пустування, хвацтво, й навіть хуліганство, пояснюються не стільки бажанням підлітка виділитися в очах інших, завоювати популярність в однолітків, хоч і це істотно, скільки саме потребою самоперевірки своєї рішучості, сміливості, відваги. Другий спосіб самооцінки — порівняння думок оточуючих про себе. Дитячі образи «я» майже цілком ґрунтуються на засвоєнні «зовнішніх» оцінок. Підліток, який вкрай чутливий до думок навколишніх про себе, швидко помічає, що не тільки окремі оцінки, а й самі критерії їх у різних людей нерідко розходяться. Це штовхає його на шлях вибору, перевірки, самостійних роздумів. Самостійність є нічим іншим, як переходом від системи зовнішнього управління до самоуправління. Будь-яке управління вимагає відомостей, інформації про об'єкт управління. В процесі самоуправління це повинна бути інформація суб'єкта про самого себе [39].

Підліток рідко віддає собі свідомий звіт у своїх переживаннях, але підсвідомо він уважно прислухається до себе. Це викликає значні коливання в стійкості його "образу Я" і рівня самоповаги.

Американські психологи (Р. Симонс, М. Розенберг, Ф. Розенберг) вивчили і зіставили "образи Я" трьох вікових груп школярів - з 8 до 11, з 12 до 14 і доросліше 15 років. Найбільш важким з погляду самосвідомості виявився юнацький вік (12-14 років). У цьому віці підсилюється схильність до самоспостереження, егоцентризм, знижується стійкість "образів Я", трохи знижується загальна самоповага й істотно змінюється самооцінка деяких якостей. Підліткам значно частіше, ніж молодшим дітям, здається, що батьки, вчителі й однолітки про них поганої думки. Частіше переживають вони і депресивні стани. У дівчаток усі ці процеси виражені значно сильніше, ніж у хлопчиків. З переходом з підліткової фази розвитку в юнацьку положення поліпшується. Після 15 років знову спостерігається ріст самоповаги, слабшає сором'язливість, більш стійкими стають самооцінки. Однак заклопотаність собою в юнаків усе-таки вище, ніж у дітей.

Подібну картину малюють і багато інших досліджень. Так, вивчення "образів Я" у німецьких гімназистів у віці 12, 16 і 19 років показало значну зміну від 12 до 16 років, після чого "образ Я" стабілізується. Французький психолог Бьянка Заззо розрізняє юнацький "важкий вік", що триває 2,5-3,5 роки і стрижнем якого є усвідомлення власної індивідуальності і завершення психосексуальної ідентифікації, і "кризу юності", пов'язану з виробленням світогляду, політичним самовизначенням, вибором професії, вирішенням питання про сенс життя і т.д [24].

Про труднощі підліткового і юнацького віку свідчать і вітчизняні психологи (хоча в СРСР не проводилося спеціальних досліджень, присвячених віковій динаміці "образу Я", це питання неодноразово порушувалося при вивченні інших проблем). Так, В. Р. Кисловська відзначає в 14-15-літніх значно більш високий, ніж у молодших, рівень, тривожності; вони більш інтраверсивні, схильні до відходу у себе і самоспостереження [37].

Психологи не раз пропонували дітям різного віку дописати на свій розсуд незакінчене оповідання чи скласти оповідання за картинкою. Результат звичайно однаковий: діти описують дії, вчинки, події, а підлітки і юнаки — переважно думки і почуття діючих осіб. Чим старший (не лише за віком, а й за рівнем розвитку) підліток, тим більше його цікавить психологічний зміст оповідання і тим менше для нього значить зовнішній, «подійний» контекст [22].

Головне психологічне надбання підліткового віку — це відкриття свого внутрішнього світу. Для дитини єдиною усвідомлюваною реальністю є зовнішній світ, куди вона спрямовує і свою фантазію. Власних психічних станів дитина звичайно не усвідомлює. Майже до 12—13 років діти здебільшого сприймають свої почуття та емоції як дещо таке, що об'єктивно супроводжує дії і предмети. Для підлітка, навпаки, зовнішній, фізичний світ — тільки одна з можливостей суб'єктивного досвіду, зосередженням якого є він сам. Набуваючи здатності заглиблюватися в себе й насолоджуватися своїми переживаннями, підліток відкриває цілий світ нових емоцій, красу природи, звуки музики, відчуття власного тіла. «14—15-річний підліток починає сприймати й усвідомлювати свої емоції вже не тільки як похідне від якихось зовнішніх подій, а як стан свого власного “Я”. Звідси — інтерес до власних почуттів і настроїв» [14, 197].

Відкриття свого внутрішнього світу — дуже важлива, радісна і хвилююча подія, але вона викликає також багато тривожних і драматичних переживань. Насамперед постає питання про співвідношення внутрішнього «я» і поведінки, а також виникає проблема «справжнього» і «несправжнього» «я». Водночас з усвідомленням своєї унікальності, неповторності, несхожості на інших приходить почуття самотності. Підліткове «Я» ще дуже невизначене, розпливчате, дифузне, воно нерідко переживається як невиразна тривога, відчуття внутрішньої порожнечі, яку чимось необхідно заповнити. Звідси — зростання потреби у спілкуванні й водночас підвищення його вибірковості, відокремлення, потреба в самотності, в тиші природи, у мовчанні, в тому, щоб почути свій внутрішній голос, не заглушений метушливою буденною

повсякденністю. Але добровільна самота легко переростає в болючу відлюдність, почуття своєї непотрібності.

Перебільшення своєї унікальності й несхожості на інших нерідко породжує у підлітків сором'язливість, боязнь здатися смішним, «загубити себе» у спілкуванні. Звідси — напружена потреба в інтимності, жадоба вилити душу й водночас незадоволеність існуючими формами спілкування. Не менші проблеми ставить перед підлітком почуття незворотності часу, що в нього формується [29].

Усвідомлення того, що змінюється не тільки навколишній світ, а й сама людина, ставить перед ним питання про те, що він вже встиг і що хоче зробити. Самопізнання, що ґрунтується на порівнянні себе з оточуючими, стає частиною самовизначення, а питання «який чи яка я?» — частиною питання «Як і для чого людина повинна жити?».

Підліткове «я» завжди співвідноситься з колективним, груповим «ми», що ґрунтується на спільності віку, інтересів, належності до одного й того ж колективу, групи, компанії і т. ін. Але це «ми» теж багатомірне й неоднозначне.

Найповерховіший зовнішній його перетин — це фіксація своїх відмінностей від старших з метою утвердження своєї «автономії». Ознаками цієї потреби є такі, в цілому другорядні, речі, як зачіска, специфічний жаргон тощо.

Проте зовнішні аксесуари такого роду, зрозуміло, недостатні для самовизначення. Насамперед бажання бути «як усі» (маються на увазі хлопці й дівчата з безпосереднього оточення) вступає в суперечність з потребою в індивідуалізації і самоствердженні себе як особистості. Яка не важлива для підлітка групова належність, його індивідуальне «я» ніколи не збігається повністю з груповим «ми». Більше того, дуже часто воно визначається саме за контрастом з уявним груповим образом.

Щоб зіставити ці образи, вчені запропонували досліджуваним перелічити риси, які вони вважають типовими для своїх однолітків взагалі (усереднений образ «ми»), а потім сказати, наскільки ці риси характерні особисто для них

(образ «Я»). Хлопці вважають себе менш сміливими, менш товариськими і життєрадісними, ніж їхні ровесники, проте більш добрими і здатними зрозуміти іншого. Дівчата приписують собі меншу комунікабельність, але більшу відвертість, справедливість і вірність [18].

З віком властива підлітковому віку гіпертрофія власної унікальності у більшості людей минає, але зовсім не шляхом ослаблення індивідуального начала. Навпаки, чим старша й розвинутіша людина, тим більше знаходить вона відмінностей між собою і «усередненим» однолітком. Просто сам зміст цієї індивідуальності стає багатшим і складнішим, так що його вже неможливо звести до порівняно невеликого вибору характеристик.

«Типова потреба підліткового віку — прагнення «знайти себе», «стати самим собою». Знайти себе — означає знайти своє місце в житті, вибрати з величезної кількості можливостей і форм діяльності ті, які максимально відповідали б твоїм нахилам, твоїй індивідуальності» [29, 253].

Ставлячи питання «Хто я така?», людина має на увазі не просто опис своїх індивідуальних властивостей чи суспільного становища. Вона запитує: «Ким я могла і повинна стати, які мої можливості й перспективи, що я зробила і ще можу зробити?»

Розвинута самосвідомість обов'язково включає в себе світогляд (самовизначення є визначення себе у світі), а світогляд обов'язково переломлюється через самосвідомість (оскільки вона виражає ставлення до світу).

Самовизначення — процес не стільки теоретичний, скільки практичний. Людське уявлення про свою власну й чужу дорослість завжди пов'язане з реальною дійсністю та мірою відповідальності за неї.

Поняття свободи, таке дороге підлітковій свідомості, має два виміри. Негативний вимір — «свобода від» — фіксує, від яких обмежень, переслідувань вільний чи хоче звільнитися індивід. Позитивний вимір — «свобода для» — показує, де саме, в яких сферах, у якому напрямі може розгортатися його діяльність. Одне неможливе без іншого.

Специфіка підліткової фази розвитку полягає в тому, що увага фіксується передусім на «негативному» аспекті свободи — підліток жадає звільнитися від попередніх «дитячих» обмежень, добитися статусу дорослого, жити, як дорослий [38].

Соціальне дозрівання, як і фізичне, відбувається нерівномірно. Крім великої різниці між індивідами,— одні стають і усвідомлюють себе дорослими раніше, ніж інші,— існують також «внутрішні» диспропорції, які полягають у тому, що молода людина засвоює систему «дорослих» ролей неодноразово, в різній послідовності. Тому підліток бачить себе в одних відношеннях уже дорослим, а в інших — ще ні.

Тип самосвідомості, який починає формуватися у підлітковому віці,— одна з найстійкіших властивостей особистості. Зрозуміло, мова йде не про окремі самооцінки. Окремо взяті самооцінки мало що говорять про якість особистості в цілому. Окремих самооцінок багато, і всі вони відносні, бо за кожною з них стоїть, хай несвідомий, певний рівень домагань. Не знаючи ймовірного «еталона» порівняння й ситуації, в якій відбувається самооцінка, важко судити про її «адекватність» чи помилковість.

Аналізуючи самооцінки, треба враховувати також, що різні якості можуть мати для особистості неоднакове значення. Старшокласник здатний, наприклад, вважати себе естетично нерозвиненим, але це визнання не погіршує його загального самопочуття, оскільки він не надає цій якості великого значення. І навпаки: людина вважає себе талановитим фізиком, а її самоповага проте низька, бо ґрунтується не на інтелектуальних, а на якихось інших, наприклад моральних, рисах [54].

Тому психологи віддають перевагу аналізу не окремих конкретних самооцінок, а узагальненому ставленню людини до себе, ступеню «прийняття» чи «неприйняття» себе як особистості. Зокрема, індивід завжди вважає себе в якихось відношеннях вище, а в якихось — нижче за інших. Самоповага є свого роду підсуком цих суперечливих порівнянь. Висока самоповага не означає, що особистість ставить себе вище за всіх інших, не бачить своїх недоліків чи

вважає себе довершеною; вона означає тільки те, що людина приймає й поважає себе, позитивно ставиться до себе як до особистості. Низька самоповага, навпаки, означає незадоволення собою, зневагу до себе, негативну оцінку власної особистості. У спілкуванні з іншими такі люди почувають себе незручно, заздалегідь упевнені в тому, що оточуючі поганої думки про них. Знижена самоповага й труднощі у спілкуванні зменшують і соціальну активність особистості. Під час вибору професії такі люди уникають спеціальностей, пов'язаних з необхідністю керувати чи підкорятися, а також тих, що передбачають дух змагання. Навіть поставивши перед собою певну мету, вони не особливо сподіваються на успіх, вважаючи, що не мають необхідних для цього даних.

Витоки самоповаги закладаються, починаючи з раннього дитинства, і залежать передусім від емоційного тону виховання і стосунків у сім'ї та школі, які можуть зміцнити в дитині почуття власної гідності й самостійності, а можуть і приглушувати їх. Але знижену самоповагу неврастеніка треба вміти відрізнити від високої самокритичності, властивої творчій особистості. Це тісно пов'язане також з питанням про користь і шкоду самоаналізу. Людина, яка ніколи не займалася самоаналізом не здатна ні до самовиховання, ні до самокритики. А той, хто весь час думає про себе, не здатний до діяльності [22].

Ступінь рефлексивності та її характер у різних людей неоднакові. Схильність до самоаналізу, що вперше чітко виявляється в підлітка, звичайно лишається в людини на все життя. Чи корисна вона? Підліткові розчарування болісні й гострі, але властива цьому вікові життєстійкість істотно пом'якшує їх. А більш тверезий погляд на себе й на світ в остаточному підсумку виявляється корисним.

Експериментальна психологія показує, що існують різні види самоаналізу. На одному полюсі — невротична одержимість власним «я», що доходить до повного «виключення» з реального світу, на другому — високорозвинений самоконтроль сильної особистості. За даними ряду експериментальних досліджень, більш творчі люди звичайно впевненіші в собі

й прагнуть до більш самостійної діяльності, сила «я» розглядається навіть як одна з ознак творчої особистості. Але невіддільна від творчості любов до експериментування передбачає також самокритичність і незадоволення собою. Інтелектуально обдаровані підлітки і юнаки виявляють більший ступінь самокритичності, ніж хлопчики й дівчатка із середніми даними. Відмінність між реальним та ідеальним «я» в них швидко збільшується: в світлі зростаючого рівня домагань своє реальне «я» здається їм незадовільним, зумовлюючи підвищену ранимість і коливання в самооцінках. Але на відміну від невротика, в якого знижена самоповага є психологічним самовиправданням пасивності і тому стає постійною, незадоволення собою творчої особистості є для неї стимулом до діяльності й подолання труднощів [54].

Вивчаючи проблему вікової зміни "образу Я", необхідно мати на увазі, що тривалість перехідного віку і гострота пов'язаних з ним переживань залежать від багатьох конкретних умов, включаючи соціально-середовищні фактори а також статеве дозрівання.

Очевидно, статеве дозрівання не стільки саме по собі підриває існуючий у підлітка "образ Я", скільки підвищує чутливість особистості до змін середовища, що роблять цей образ проблематичним. На змісті "образу Я" позначаються відносини в родині. Французькі дослідники відзначали, зокрема, що внутрісімейні відносини, від яких багато в чому залежить самопочуття підлітка, істотно відрізняються в різних родинах [22].

Дуже істотні розходження Я-образу спостерігається між статями. Внаслідок більш раннього фізичного дозрівання дівчаток власне "Я" попадає в орбіту їхньої уваги раніше, ніж у хлопчиків. У порівнянні з хлопчиками дівчата більш схильні до невротизму, тривожності, уважніше прислухаються до своїх внутрішніх переживань, частіше відчувають самотність.

Увагу дівчаток вже в досить ранньому віці, потім усе більше привертає сама людина, її внутрішній світ, проблеми людських взаємин. І стаючи дорослими, дівчата більш сприйнятливі до переживань інших, швидше і глибше уловлюють їхній психологічний стан, здатні тонше співпереживати. Вони

швидше знаходять потрібні слова й у радості, і в горі, але і самі мають потребу в турботливому відношенні до себе, високо цінують здатність людини до співчуття.

Володіючи більшою емоційною чутливістю, сприйнятливістю, дівчата воліють піклуватися не стільки про себе, скільки про навколишніх. Сильніше і гостріше реагуючи на зовнішній світ, вони більш піддані стресам, психологічним перевантаженням і нервовим перенапругам [61].

За даними американських дослідників Р. Симмонс і Ф. Розенберг, між 8-11-літніми хлопчиками і дівчатами ще немає істотної різниці в "образі Я". У підлітків ця різниця вже дуже значна: високу заклопотаність собою знайшли 4,1% дівчат і тільки 29% хлопчиків, хитливий "образ Я" характерний для 43% дівчат і 30% хлопчиків, зниженою самоповагою страждають 32% дівчат і 26% хлопчиків і т.д. Очевидно, що дівчата важче переживають перехідний вік [22].

Хлопчики і дівчата по-різному сприймають і переживають свій фізичний розвиток, фізичне дозрівання, зміни в зовнішньому вигляді. Хлопчиків звичайно радує дорослішання, хоча в школі воно торкається не всіх однаково. Відставання в росту від деякого стандарту сприймається ними трагічно.

Дівчата важко переживають період, коли стають "бридким каченям", коли всі "недоладно й огидно".

Дівчата більш обов'язкові, відповідальні, педантичні. Вони терплячі, здатні довгостроково виконувати кропітку одноманітну роботу.

Дівчата більш уразливі, чуттєві до критики і, звичайно ж, до похвали. Але і більш краще пристосовуються до нових обставин.

У юнаків, у порівнянні з дівчатами, частіше фіксуються перепади настрою, породжувані нестійкістю сприйняття й оцінки власного "Я"; то зайва впевненість у собі, що переходить а самовпевненість і навіть зарозумілість, то повна втрата цієї впевненості. Хоча в цілому хлопчики, на відміну від дівчат, схильні себе переоцінювати [61].

Розходження в "образі Я" у залежності від статевої приналежності наочно виявляються і при порівнянні щоденників хлопців і дівчат. Не говорячи про те,

що дівчатка раніше починають вести щоденники, і роблять це набагато частіше і систематичне, ніж хлопчики, дівочі щоденники відрізняються більшою інтимністю. Це головним чином опис і аналіз власних почуттів і переживань, особливо любовних, розмова із собою і про себе. Юнацькі щоденники більш різноманітні і предметні, ширше відбивають інтелектуальні захоплення й інтереси авторів, їхню практичну діяльність; зате емоційні переживання описуються скупіше і стриманіше. Істотно розрізняються і ретроспективні описи "важкого віку" хлопцями і дівчатами. Самоописи хлопців динамічніші, акцент у них робиться на появі нових інтересів, видів діяльності і т.п. Дівчата більш суб'єктивні, у їхніх самописах говориться більше всього про почуття. Не зовсім однаковий і зміст юнацьких і дівочих "образів Я" [18].

Хлопчики звичайно шукають підтвердження своєї цінності в трудових, навчальних чи спортивних досягненнях, дівчата частіше апелюють до схвалення навколишніх. Судячи з їхніх самооцінок, хлопчики здаються собі більш енергійними, діловими і владними, ніж дівчата. Чи так це насправді - питання відкрите. За даними багатьох досліджень, хлопці схильні переоцінювати свої якості, будь то положення в групі чи особисті здібності. Самооцінки дівчат звичайно скромніші і реалістичніші. Цілком можливо, утім, що завищені самооцінки допомагають хлопчикам виховувати в собі якості, який жадає від них стереотип "маскулінності".

Ідеали маскулінності і фемінінності сьогодні, як ніколи, суперечливі. По-перше, традиційні риси в них переплітаються із сучасними. По-друге, вони значно повніше, ніж раніше, враховують розмаїття індивідуальних варіацій. По-третє, і це особливо важливо, вони відбивають не тільки чоловічу, але і жіночу точку зору. Відповідно до ідеалу «вічної жіночності» буржуазної моралі ХІХ в., жінка повинна бути ніжною, красивою, м'якою, ласкавою, але в той же час пасивною і залежною, дозволяючи чоловікові почувати себе стосовно неї сильним і енергійним. Ці якості і сьогодні високо цінуються, складаючи ядро чоловічого розуміння жіночності. Але в жіночій самосвідомості з'явилися також нові риси: щоб бути з чоловіком на рівних, жінка повинна бути

розумною, енергійною, заповзятливою, тобто мати деякі властивості, що раніше складала монополію чоловіків (тільки в принципі).

Неоднозначний і образ чоловіка. Раніш йому пропонувалося бути сильним, сміливим, агресивним, витривалим, енергійним, але не особливо чуттєвим (інша справа — прояв «сильних» почуттів, наприклад, гніву). Ці якості і сьогодні дуже важливі. Для хлопчика-підлітка найважливіші показники маскулинності — високий зріст і фізична сила; далі на перший план виступає сила волі, а потім — інтелект, що забезпечує успіх у житті. У підлітковому віці відповідні нормативні уявлення особливо тверді і стереотипні; бажаючи затвердитися у своїй чоловічій ролі, хлопчик усіляко підкреслює свою відмінність від жінок, намагаючись перебороти усе, що може бути сприйняте як прояв жіночності. У дорослих ця поляризація слабшає. Чоловік починає цінувати в собі й інших такі тонкі якості, як терпимість, здатність зрозуміти іншого, емоційну чуйність, що раніш здавалися йому ознаками слабості. Але ці якості дуже важко сполучити з нестриманістю і брутальністю. Інакше кажучи, нормативні набори соціально-позитивних рис чоловіка і жінки перестають здаватися полярними, взаємовиключними і відкривається можливість найрізноманітніших індивідуальних їхніх сполучень [26].

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 (УСЦД) Е.Б.Фанталової [42].*

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, виділені М.Рокічем. 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* [11], 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* [11], 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 Київської СШ № 1 (1-Ш ступенів) (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 (див. Додаток А). Статистичні характеристики вибірки представлені у Додатку Б. Насамперед, зазначимо, що основною методикою дослідження виступила методика визначення рівня співвідношення цінності та доступності в різноманітних життєвих сферах О.Б.Фанталової.

Гіпотетичне положення нашої дипломної 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.

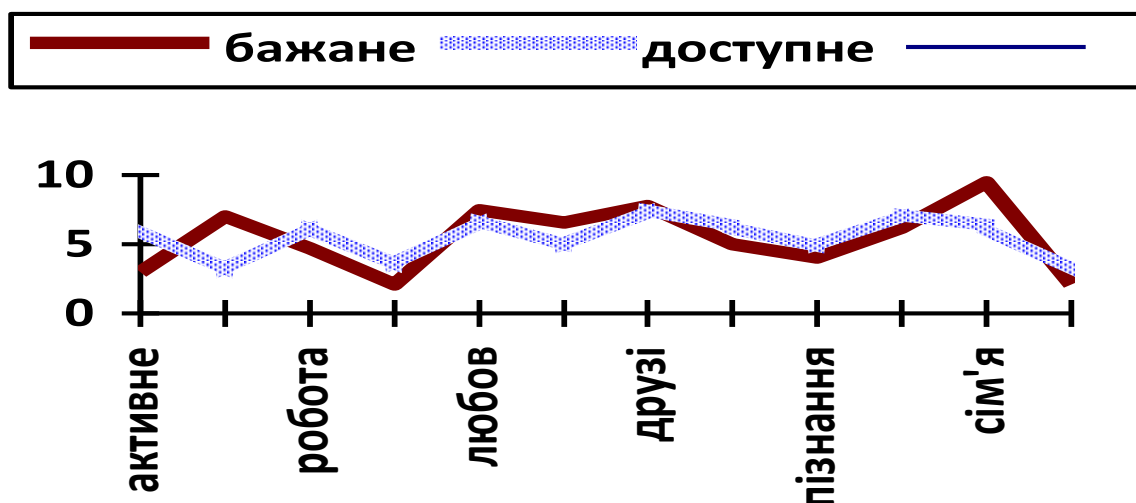


Рис.2.1. Середньогруповий розподіл показників вираженості рівня бажаного і доступного в життєвих сферах хлопців-старшокласників

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 (див. Рис. 2.2.) мало чим 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”.

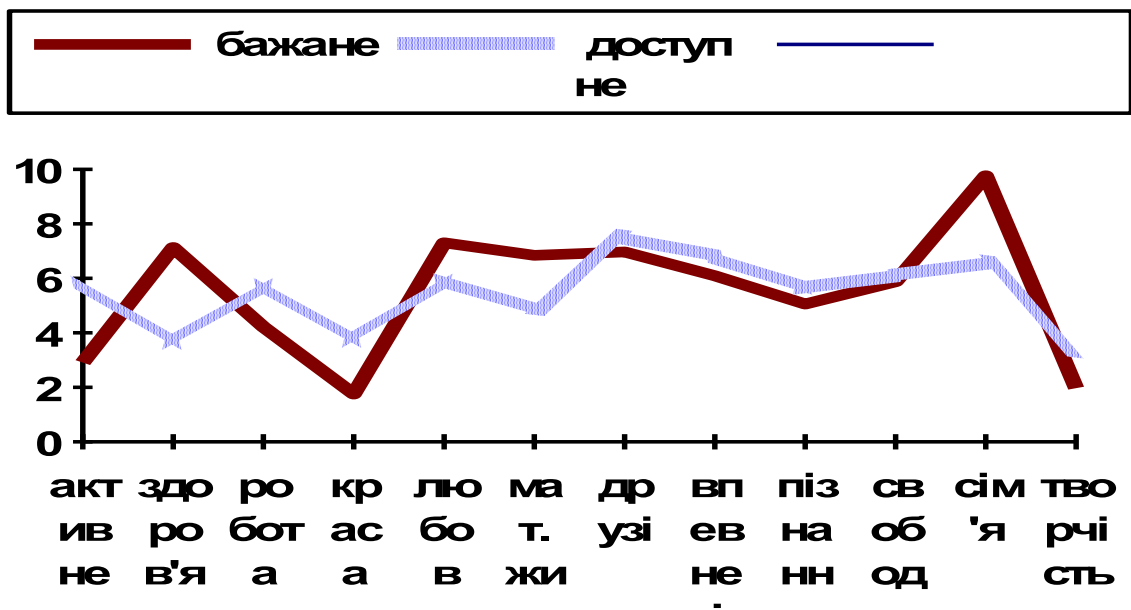


Рис.2.2. Середньогруповий розподіл показників вираженості рівня бажаного і доступного в життєвих сферах дівчат-старшокласниць

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 (див. Рис. 2.3. та Рис. 2.4.).

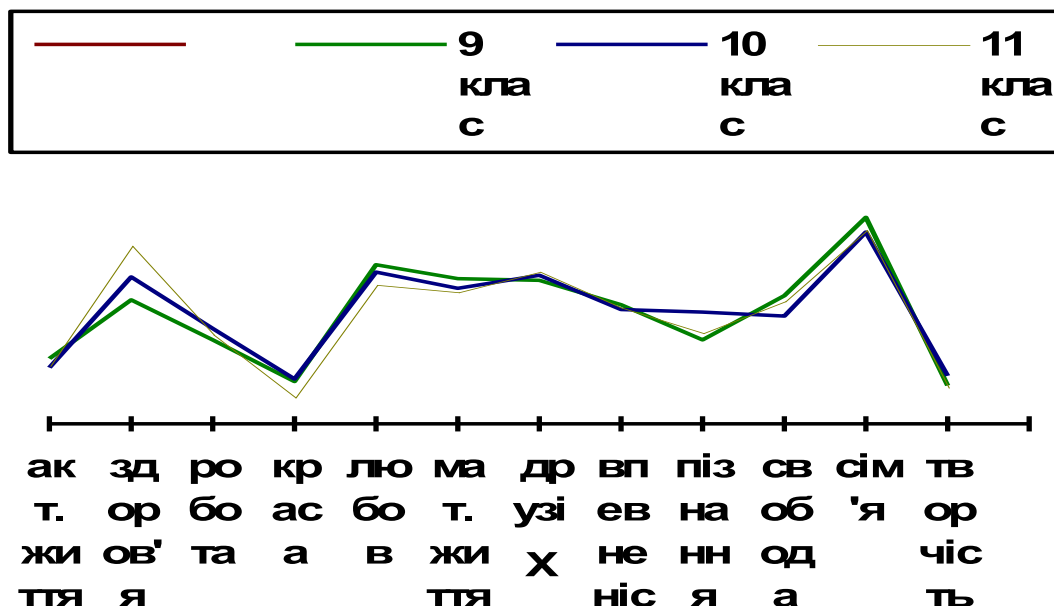


Рис. 2.3. Середньогруповий розподіл показників “бажаного” в життєвих сферах старшокласників

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.

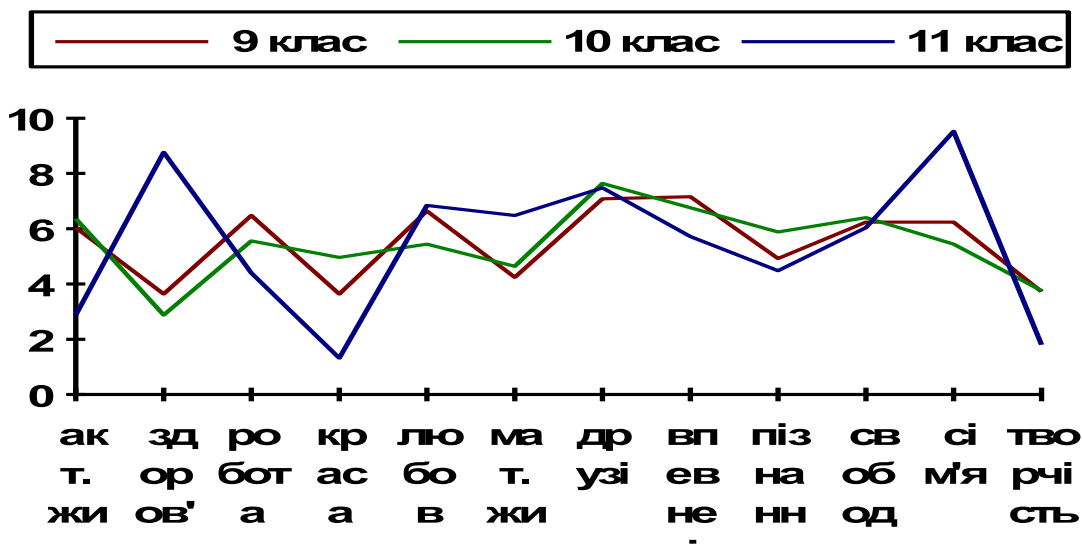


Рис. 2.4. Середньогруповий розподіл показників “доступного” в життєвих сферах старшокласників

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.

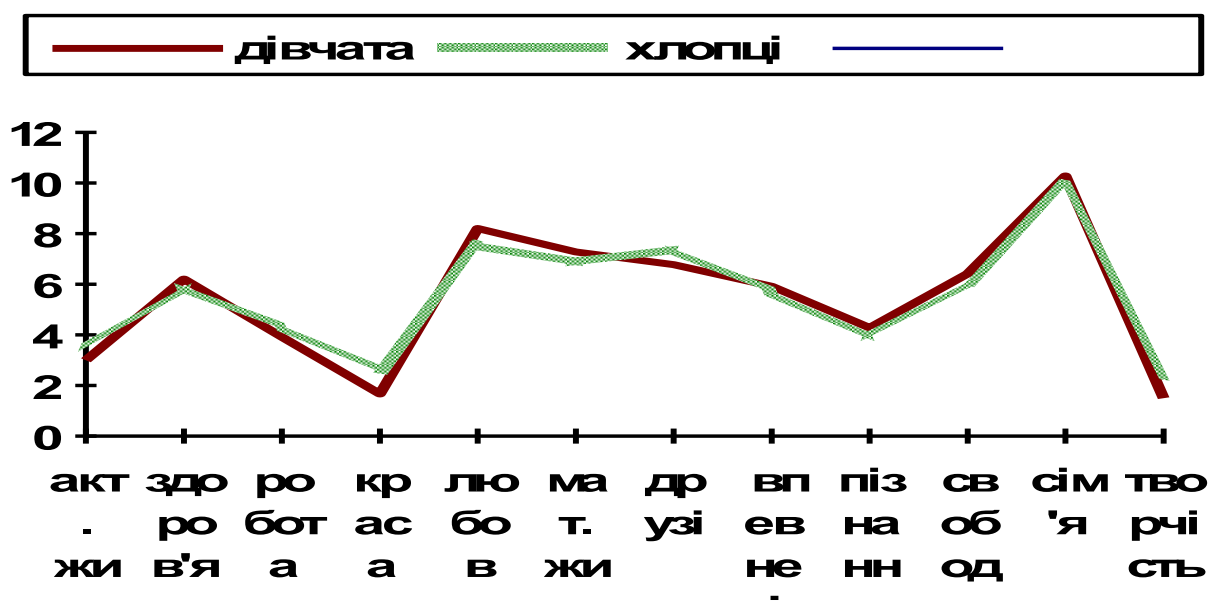


Рис. 2.5. Середньогруповий розподіл показників “бажаного” в життєвих сферах старшокласників 9-ого класу

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”.

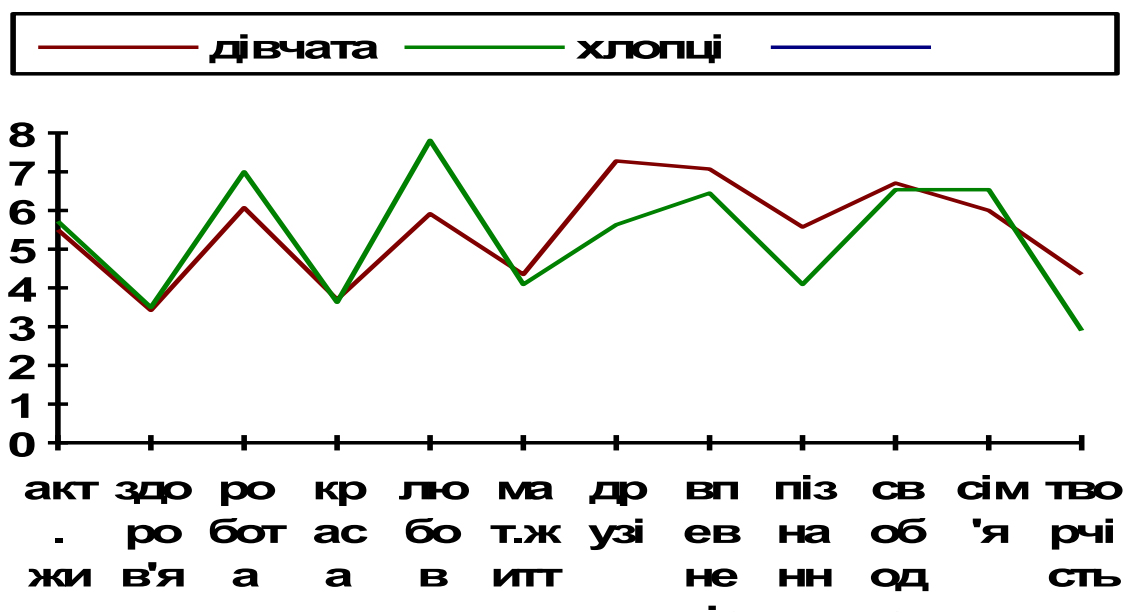


Рис. 2.6. Середньогруповий розподіл показників “доступного” в життєвих сферах старшокласників 9-ого класу

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

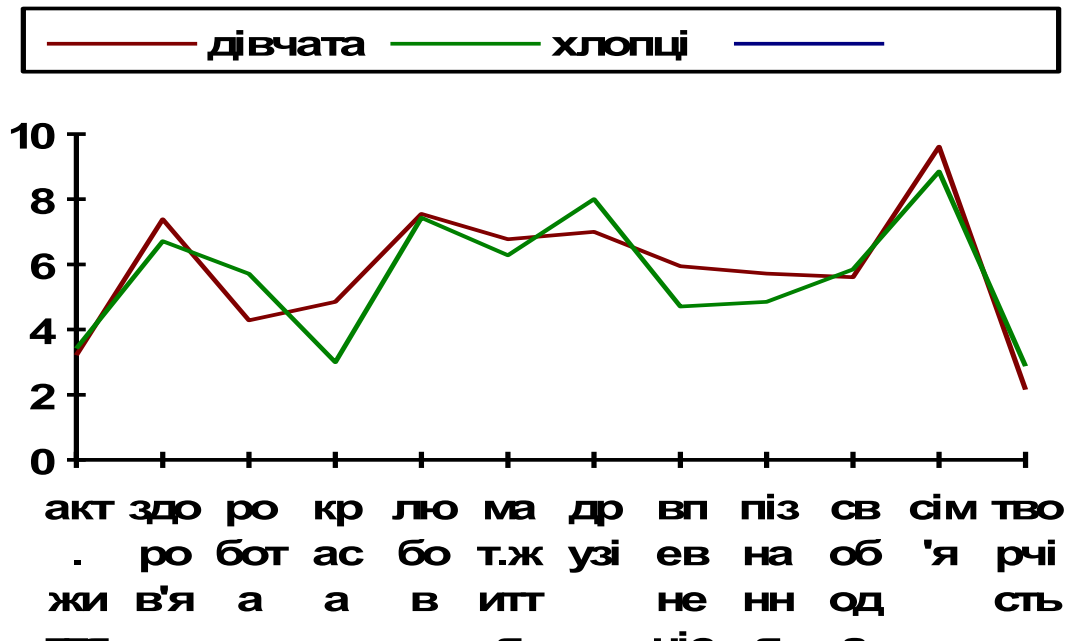


Рис. 2.7. Середньогруповий розподіл показників “бажаного” в життєвих сферах старшокласників 10-ого класу

Вивчення розподілу показників рівня вираженості “доступного” в життєвих сферах старшокласників 10-х класів (див. 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”.

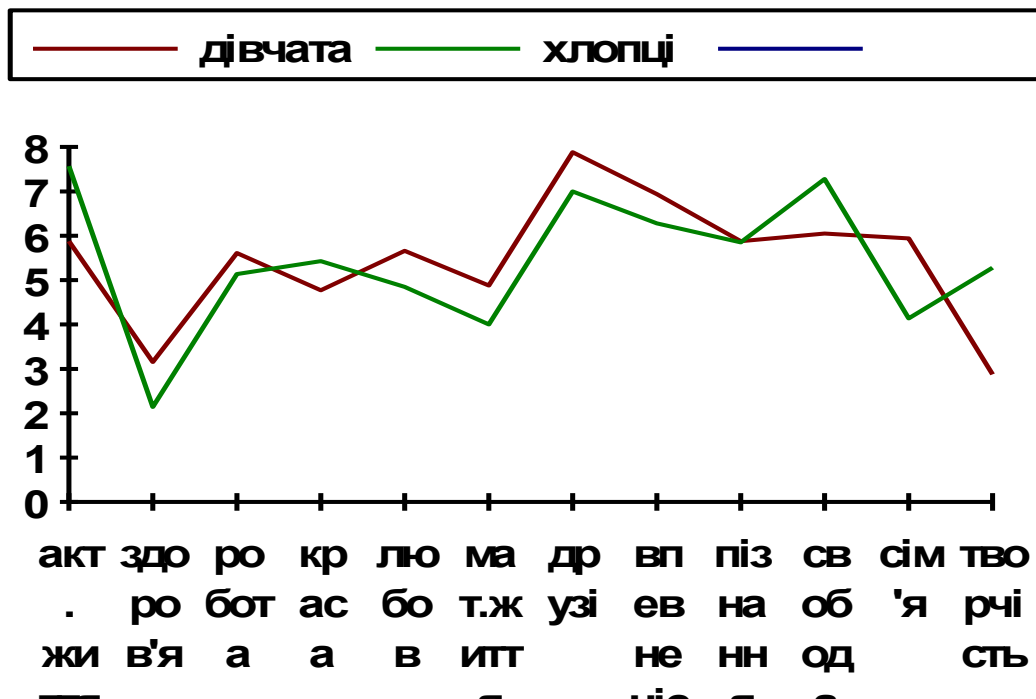


Рис. 2.8. Середньогруповий розподіл показників “доступного” в життєвих сферах старшокласників 10-ого класу

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

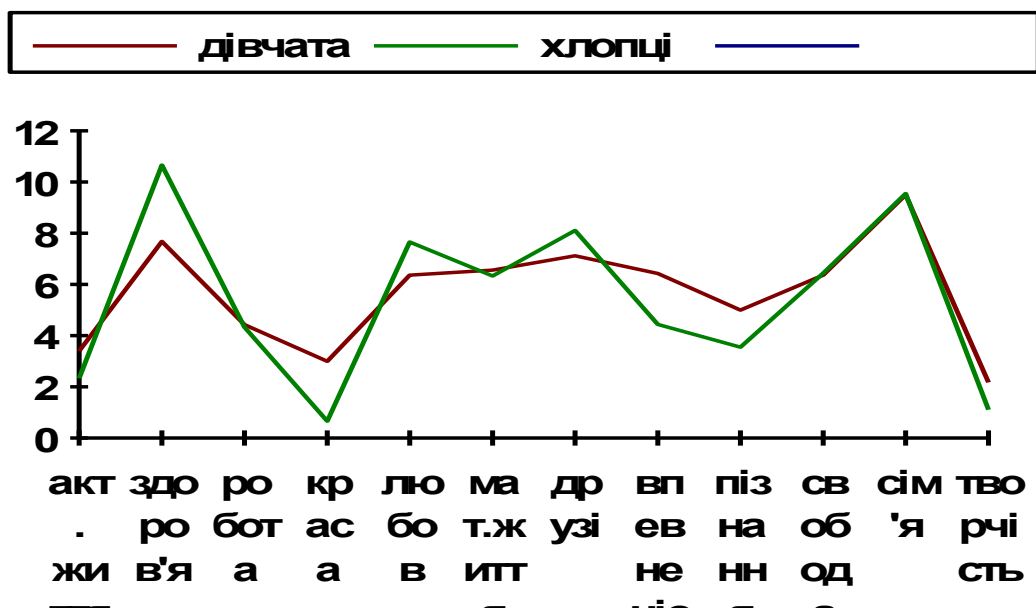


Рис. 2.9. Середньогруповий розподіл показників “бажаного” в життєвих сферах старшокласників 11-ого класу

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 у Рис. 2.10.

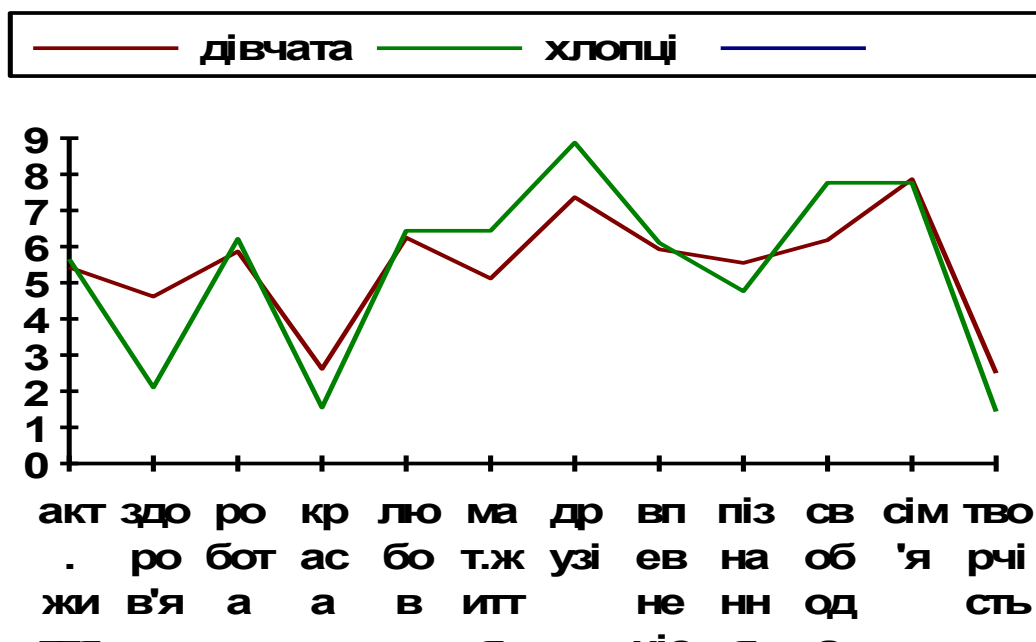


Рис. 2.10. Середньогруповий розподіл показників “доступного” в життєвих сферах старшокласників 11-ого класу

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 і m - 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

Продовження таблиці 2.1

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 у Рис.2.11.

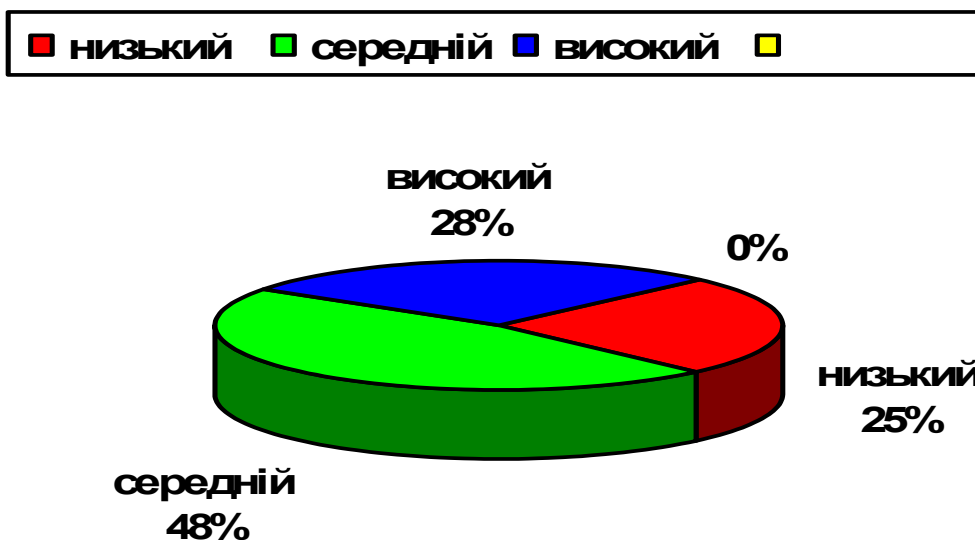


Рис.2.11. Розподіл рівнів вираженості тривожності в учнів старших класів

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 у Рис.2.12.

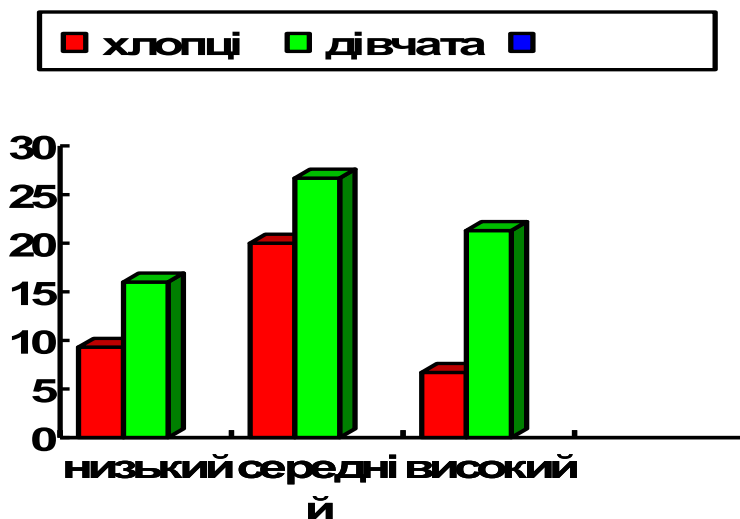


Рис.2.12. Розподіл рівнів вираженості тривожності в учнів старших класів за статевими ознаками

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

життєва сфера	висока тривожність	середня тривожність	низька тривожність
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 (див. таблиц. 2.4.).

Таблиця 2.4.

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

життєві сфери	висока тривожність		середня тривожність		низька тривожність	
	хлопці	дівчата	хлопці	дівчата	хлопці	дівчата
1	-3	-3,06	-3,00	-2,30	-3,72	-3,83
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 (додаток) 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'юсь?”. 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 місць 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 школярок 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 (ПА).

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 (за Л.І.Божович) 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. Абрамова Г.С. Возрастная психология. М.: Просвещение, 1997.
2. Абульханова -Славская К.А. Категория субъекта в современной психологии. Сучасна психологія в ціннісному вимірі. Т.1. Київ, 1994.
3. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1989. 335с.
4. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х томах. Т.1. - М.: Педагогика, 1980. 230с.
5. Андреева А.Д. Мотивы учения старшеклассников. Формирование личности старшеклассника. М.: Педагогика, 1989. С.56-57.
6. Апохіл 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.
7. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. М.: Мысль, 1976. 158 с.
8. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. М., 1984.
9. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 398 с.
10. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе. Вопросы психологии. 1978. № 4. С. 47-56. С. 23-24.
11. Буленко Т.В., Мушкевич М.М.І., Федоренко Р.П. Діагностика особистості в практичній діяльності педагога. Луцьк: Вежа, 1996.
12. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психологической диагностике. К.: Наукова думка, 1989. 198 с.
13. Выготский Л.С. проблема возраста. Собр. соч. Т. 4. М.: Педагогика, 1983.

14. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема. Вопросы психологии. 1988. № 2. С. 251.
15. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения. Вопросы психологии. 1994. № 3. С. 252.
16. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. К.: Наукова думка, 1988. 144 с.
17. Заброцький М.М. Основи вікової психології. Тернопіль.: Навчальна книга-Богдан, 2001. 110 с.
18. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. 255 с.
19. Кон И.С. Психология старшеклассника. М.: Просвещение, 1982. С. 334-335.
20. Кондам О. Хвилювання: страх перед випробуванням. К.: Рад. шк., 1981.
21. Краковский А.П. О подростках. М.: Просвещение, 1970. С. 334-335.
22. Круглов Б.С. Роль ценностных ориентаций в формировании личности школьника. Психологические особенности формирования личности школьника. М.: Педагогика, 1983. С. 4-15.
23. Левин К. Определение понятия “поле” в данный момент. Хрестоматия по истор. психол.: 30-х г.г. XX в. М.: Просвещение, 1980. С. 131-145.
24. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 310 с.
25. Мудрик А.В. В поисках своего “Я” // Семья и школа. 1998. №10. С. 27 – 32.
26. Мудрик А.В. Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих: Кн. для уч-ся. М.: Просвещение, 1990. 191 с.
27. Надирашвили Ш. Понятие установки в общей и социальной психологии. Тбилиси: Мецниереба, 1974. 170 с.
28. Надольный И.Ф. Нравственная культура личности. К., 1986.

29. Новоприходько А.К. К проблеме соотношения образа Я и самосознания // Вопросы психологии, 1992, № 1-2.
30. Пальм Г.А. Від системи цінностей до сенсу життя: Емпіричні результати та логіка пошуку. Зб.: Цінності освіти та виховання. К., 1997. С. 191-195.
31. Петренко В.Ф. К построению духовной вертикали. Вопросы психологии. 1996. № 2. С. 143-148.
32. Пиаже Ж Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1969. 659 с.
33. Подросток на перекрестке эпох. Проблемы и перспективы социально-психологической адаптации подростков. Под ред. Кривцовой С.В. М.: Генезис, 1997.
34. Психологический словарь. Под ред. В.И. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. М.: Педагогика-Пресс, 1996.
35. Ремшмидт Х. подростковый и юношеский возраст. проблемы становления личности. М.: Мир, 1994.
36. Роменцев В.А. Історія психології ХІХ - початку ХХ століття. К.: Вища школа, 1993. 568 с.
37. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. АПН СССР. М.: Педагогика, 1989. Т.1. 422 с.
38. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973. С. 255-385.
39. Сафин В.Ф., Ников Г.П. Психологический аспект самоопределения. Психологический журнал. 1984. № 4. С. 65-74.
40. Словарь практического психолога. Сост. С.Ю.Головин. Минск: Харвест, 1998. 800 с.
41. Сосновский Б.А. Лабораторный практикум по общей психологии. М.: Просвещение, 1979.

42. Фанталова Е.Б. Диагностика внутреннего конфликта. Журнал практического психолога: Тематическое приложение. М.: Фолиум, 1997. № 2. 48 с.
43. Фанталова Е.Б. Об одном методическом подходе к исследованию мотивации и внутренних конфликтов. Психологический журнал. 1992. № 1. Т. 13. С. 107-117.
44. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. М.: Педагогика, 1989. 208 с.
45. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту. Под ред. И.В.Дубровиной. М.: Педагогика, 1987. 181 с.
46. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогрес, 1990. 336 с.
47. Ханин Ю. Исследование тревожности в спорте. Вопросы психологии. 1978. № 6. С. 94-105.
48. Хекхаузен Х. мотивация и деятельность. М.: Педагогика, 1986.
49. Хорш К. Невротическая личность нашего времени. М., 1993.
50. Ціннісні орієнтації: аналіз соціально-філософських концепцій Заходу 80-90-х років. К.: Наукова думка, 1995.
51. Чебыкин А.Я. Проблема эмоциональной устойчивости. Одесса, 1995.
52. Шинкарук В.І. Людське життя, його сенс і цінності “Круглий стіл” філософів, психологів, соціологів; “Життєвий шлях особи”. Філософська думка. 1982. № 1. С. 19-20.
53. Шорохова Е.В. Проблема “Я” и самосознания. В кн. Проблемы сознания. М..1966. 325 с.
54. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Прогрес, 1996. С. 90-96, 250-251.
55. Юферева Т.И. Образы мужчин и женщин в сознании подростков. Вопросы психологии №3, 1985, С. 84-90.