

Міністерство освіти і науки України  
Полтавський національний педагогічний університет  
імені В.Г. Короленка



**Психологія розвитку  
особистості  
у підлітковому  
та ранньому юнацькому віці**

**Навчальний посібник**

Полтава  
2018

УДК 159.923.2 – 053.6(075.8)

*Рекомендовано до друку Вченою радою Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка  
(протокол № 9 від 28.12.2017 р.)*

### **Рецензенти:**

**С.П. Яланська** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної, вікової та практичної психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;

**І.С. Тодорова** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та суспільних наук ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі».

**Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці.** Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / [Н.О. Гончарова, Ю.Л. Горбенко, Ю.І. Калюжна, В.А. Лавріненко, М.М. Мельничук, О.Г. Мирошник, Н.М. Мишко, В.Ф. Моргун, Л.Г. Перетятко, М.М. Рева, К.В. Седих, М.М. Тесленко, І.Г. Тітов, Т.Є. Тітова, А.С. Харченко, Н.О. Чайкіна, Т.А. Яновська] ; за ред. К.В. Седих. – Полтава : Астроя, 2018. – 342 с.

Навчальний посібник містить вітчизняні, зарубіжні здобутки з психології підлітків та юнацтва, а також напрацювання з проблеми періодизації розвитку особистості протягом життя та досвід викладання вікової психології на кафедрі психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. Спираючись на періодизацію дитячого розвитку Л.С. Виготського, Л.І. Божович, Д.Б. Ельконіна, Г.С. Костюка та цілісну періодизацію розвитку особистості Б.Г. Ананьєва, Е. Еріксона, С.Д. Максименка, В.Ф. Моргуна, розкривається динаміка соціальної ситуації розвитку, провідних діяльностей та особистісних новоутворень підлітків і юнаків у сучасних умовах життя і виховання підростаючих поколінь. Характеризуються шляхи їх психодіагностики, консультування та корекції.

Посібник розраховано на широке коло науковців, психологів-практиків, викладачів та студентів вищих навчальних закладів, що навчаються за спеціальністю «Психологія».

# ЗМІСТ

<b>Від дитинства отрока до дорослості юнака.</b>	
<b>Замість передмови</b> .....	5
<b>Розділ 1. Отроцтво і рання юність на життєвому шляху особистості</b> .....	6
1.1. Загальна характеристика отроцтва (А.С. Харченко).....	6
1.2. Загальна характеристика ранньої юності (Н.О. Гончарова).....	43
1.3. Психологічна характеристика підлітка та юнака в багатовимірній теорії особистості (В.Ф. Моргун).....	80
<b>Розділ 2. Анатомо-фізіологічні особливості розвитку організму від підліткового до юнацького віку</b> .....	89
2.1. Анатомо-фізіологічна перебудова організму та її вплив на психічний розвиток підлітка (М.М. Мельничук).....	89
2.2. Анатомо-фізіологічні особливості та психічний розвиток у ранньому юнацькому віці (М.М. Мельничук).....	96
<b>Розділ 3. Динаміка соціальної ситуації розвитку в отроцтві та ранній юності</b> .....	100
3.1. Неформальні підліткові групи (К.В. Седих).....	100
3.2. Спілкування у школі та молодіжних угрупованнях підлітків та юнаків (В.А. Лавріненко).....	109
<b>Розділ 4. Зміна провідних діяльностей від підліткового до юнацького віку</b> .....	124
4.1. Підлітки і юнаки у навчанні та дозвіллі, ділові та рольові ігри у віртуальній реальності телебачення та інтернету (Ю.І. Калюжна, М.М. Тесленко).....	124
4.2. Організація навчальної діяльності підлітків та юнаків із використанням інтерактивних технологій (Ю.І. Калюжна).....	136
<b>Розділ 5. Формування особистісних новоутворень підлітка і юнака</b> .....	148
5.1. Динаміка форм реалізації діяльності у когнітивній сфері підлітків і юнацтва (А.С. Харченко).....	148

5.2. Динаміка емоційно-вольових характеристик особистості: особливості афективної та мотиваційної сфер підлітка і юнака (Т.А. Яновська).....	155
5.3. Мотиваційна сфера та її особливості у підлітковому та ранньому юнацькому віці (Ю.Л. Горбенко).....	186
5.4. Розвиток самосвідомості та особливості Я-концепції в підлітковому та ранньому юнацькому віці (О.Г. Мирошник).....	209
5.5. Міжстатеві взаємовідносини, психосексуальна та гендерно-рольова ідентифікація у підлітковому та ранньому юнацькому віці (Н.О. Чайкіна).....	226
5.6. Зміни у просторово-часових орієнтаціях підлітків і юнацтва на минуле, сьогодення та майбутнє (М.М. Рева).....	248
5.7. Світогляд юнака (І.Г. Тітов).....	259
<b>Розділ 6. Кризові перебіги переходу до дорослості та їх профілактика і корекція.....</b>	<b>268</b>
6.1. Девіантні, адиктивні, делінквентні та суїцидальні відхилення у становленні особистості підлітка та юнака, їх психокорекція (Н.М. Мишко).....	268
6.1.1. Сексуальні девіації у підлітків і юнаків та їх профілактика (Л.Г. Перетятко).....	276
6.2. Психодіагностика криз екзистенційних виборів особистості в юнацькому віці (В.Ф. Моргун).....	291
6.3. Психологічні особливості здорового способу життя підлітка та юнака (А.С. Харченко).....	303
6.4. Психологічний супровід розвитку особистості підлітка та юнака (Т.Є. Тітова).....	328
<b>Список використаної та рекомендованої літератури.....</b>	<b>337</b>
<b>Інформація про авторів.....</b>	<b>341</b>

## **ВІД ДИТИНСТВА ОТРОКА ДО ДОРОСЛОСТІ ЮНАКА Замість передмови**

Тема періодизації розвитку особистості протягом життя є загальнонауковою проблемою кафедри психології Полтавського педагогічного біля сорока років. Започаткувала її праця В.Ф. Моргуна, Н.Ю. Ткачової “Проблема періодизації розвитку особистості в психології” (1981), в якій критерії періодизації дитинства були розповсюджені на весь життєвий шлях людини. Потім вийшли колективний посібник (із участю В.Ф. Моргуна) “Вчителям і батькам про психологію підлітка” (1990), навчальний посібник К.В. Седих, В.Ф. Моргуна “Делінквентний підліток”, двома виданнями (1995, 2015), колективний посібник “Психодіагностика особистості підлітка”, трьома виданнями (1995, 2009, 2012 / за ред. О.Д. Кравченко, В.Ф. Моргуна), та останніми роками – цикл “вікових” посібників із монографією, які охоплюють увесь онтогенез людини: К.В. Седих, Т.І. Губіна, Н.О. Юдіна, Є.Г. Хоменко “Психологія розвитку: ранні етапи дитинства” (2014 / за ред. К.В. Седих); І.Г. Тітов, О.Д. Кравченко, Л.С. Москаленко “Особистісне становлення дитини: суб’єктний вимір” (2015 / за ред. І.Г. Тітова); Т.М. Дзюба, О.Г. Коваленко “Психологія дорослості з основами геронтопсихології” (2013 / за ред. В.Ф. Моргуна).

Разом із тим, отрочтво і юнацтво є настільки відповідальними періодами розвитку людини, що заслуговують на окрему книгу, яка і пропонується до уваги читачів. Бо саме в ці періоди закладаються світоглядні новоутворення особистості, що стають вирішальними у доленосних виборах людини – способу (стилю) життя, справи життя (професії), супутника життя для шлюбу і продовження роду.

Авторський колектив поділяє і творчо застосовує теоретичні надбання класиків вітчизняної психології: культурно-історичну методологію Л.С. Виготського, діяльнісний підхід О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна, Г.С. Костюка, психологію вчинку В.А. Роменця, генетико-моделюючий метод С.Д. Максименка. Враховуються і здобутки світової психології – генетична психологія Ж. Піаже, епігенетична концепція Е. Еріксона та ін. Підлітковий і юнацький віки розглядаються на основі критеріїв періодизації розвитку особистості (динаміка соціальної ситуації розвитку, зміна провідних діяльностей, формування особистісних новоутворень), запропонованих для дитинства Л.С. Виготським, Л.І. Божович, Д.Б. Ельконіним.

Ці критерії покладені в основу змісту розділів даного посібника, який розраховано для студентів, котрі вивчають курс вікової психології та відповідних вікових періодів, і широкого кола читачів, які бажають поглибити свою психологічну культуру.

# Розділ 1.

## ОТРОЦТВО І РАННЯ ЮНІСТЬ НА ЖИТТЄВОМУ ШЛЯХУ ОСОБИСТОСТІ

### 1.1. Психологічні особливості підлітка

Підлітковий вік – це період онтогенезу, перехідний між дитинством і дорослістю. Як особливий період розвитку людини був виділений у ХІХ ст.

Хронологічні межі підліткового віку точно не фіксовані. Залежно від того, чи розглядається як особливий етап розвитку ранній юнацький вік, підлітковому віку відводиться період від 10-11 до 15 років або від 11 -12 до 16-17 років.

У першій третині ХХ століття зарубіжні дослідження підліткового віку відбувалися під впливом біологізаторських ідей. Відповідно до теорії рекапітуляції Ст. Холл вважав, що підліткова стадія в розвитку особистості відповідає епосі романтизму в історії людства. Це проміжна стадія між дитинством - епохою полювання і збирання (собираньства) та дорослим станом - епохою розвиненої цивілізації.

Вперше описав амбівалентність характеру підлітка Ст. Холл, виділив основні суперечності, властиві цьому віку, назвавши його періодом “бурі й натиску”. Він розробив змістовно-негативні характеристики даного етапу розвитку (важковихованість, конфліктність, емоційну нестійкість) і виявив позитивний здобуток віку – відчуття індивідуальності.

Е.Шпрангер розглядав підлітковий вік усередині юнацького віку. Перша його фаза - власне підліткова - обмежується 14-17-ма роками. Вона характеризується кризою, змістом якої є звільнення від дитячої залежності. Також він вважав, що психічний розвиток є вrostання індивідуальної психіки в об’єктивний і нормативний дух даної епохи.

Е.Шпрангер описав три типи розвитку отроцтва. Перший тип характеризується різким, бурхливим, кризовим перебігом, коли отроцтво переживається як друге народження, в результаті якого виникає нове “Я”. Другий тип розвитку - плавне, повільне, поступове зростання, коли підліток залучається до дорослого життя без глибоких і серйозних зрушень у власній особистості. Третім типом є такий процес розвитку, коли підліток сам активно і свідомо формує й виховує себе, долаючи зусиллям волі внутрішні тривоги і кризи. Він властивий людям з високим рівнем самоконтролю і самодисципліни.

Ш.Бюлер зроблена спроба розглянути пубертатний вік в єдності органічного дозрівання і психічного розвитку. Підлітковий вік, за Ш.Бюлер, визначається на основі поняття пубертатності. Пубертатний період (від 10-11-до18 років) – це період дозрівання, це стадія, в якій людина стає статевозрілою, хоча після цього фізичне зростання у людини продовжується ще певний час.

Ш.Бюлер виявила фазу розвитку підлітка, що передує пубертатності, а також описала риси негативної та позитивної її фаз.

Е.Штерн розглядав підлітковий вік як один з етапів формування особистості. Він характеризував перехідний вік як не тільки особливу спрямованість думок і почуттів, прагнень та ідеалів, а й особливий образ дій. В.Штерн описує його як проміжний між дитячою грою і серйозною відповідальною діяльністю дорослого і використовує для нього таке поняття, як “серйозна гра”. Про неї йдеться тоді, коли наявна об’єктивна серйозність, якій ще не відповідає об’єктивно серйозний зміст діяльності. Прикладами серйозної гри можуть бути ігри любовного характеру (кокетування, флірт, мрійливе поклоніння); вибір професії і підготовка до неї; заняття спортом і участь в юнацьких організаціях.

На думку З. Фрейда, у підлітковому віці статеве дозрівання, прилив сексуальної енергії розхитує рівновагу між структурами особистості, і дитячі конфлікти відроджуються з новою силою.

У другій половині ХХ століття у дослідженнях підліткового віку обґрунтована роль середовища в розвитку підлітка.

Е.Еріксон вважав підлітковий вік найважливішим і найбільш важким періодом людського життя. Він підкреслював, що психологічна напруженість, яка супроводжує формування цілісності особистості, залежить не тільки від фізіологічного дозрівання, особистої біографії, але й від духовної атмосфери суспільства, в якому людина живе, від внутрішньої суперечності суспільної ідеології.

За Ж.П’яже, у віці від 11-12-ти до 14-15-ти років здійснюється фундаментальна децентрація - дитина починає розглядати світ з точки зору його зміни, розвивається формальне мислення. У цьому віці, на думку Ж.П’яже, остаточно формується особистість, будується програма життя. Підліток приписує собі значну роль в порятунку людства та організовує свій план життя залежно від цієї мети. Відчуваючи перешкоди з боку суспільства і залишаючись залежним від нього, підліток поступово соціалізується.

К. Левін визначав своєрідне маргінальне положення підлітка: між двома культурами – світом дітей і світом дорослих. Це викликає в

підлітка стан когнітивного дисбалансу, невизначеність орієнтирів, планів і цілей.

У вітчизняній психології основи розуміння закономірностей розвитку в підлітковому віці розкриті в працях Л.С. Виготського, Л.І. Божович, І.С. Булах, Т.В. Драгунової, Д.Б. Ельконіна, В.Г. Казанської, В.Ф. Моргуна, Л.А. Регуш, Д.Й. Фельдштейна та інших психологів.

Визначаючи особливості підліткового віку з позиції педології, Л.С. Виготський акцентував увагу на трьох аспектах дозрівання: органічному, статевому і соціальному. Раніше в історії розвитку людського суспільства точки статевого і соціального дозрівання співпадали, що й втілювалось обрядом ініціації. Повне органічне дозрівання наставало зазвичай через декілька років. У сучасної дитини ці три лінії розвитку розійшлися. Спершу настає статево дозрівання, далі – органічне і через деякий час – соціальне. На думку Л.С. Виготського, це розходження й зумовило виникнення підліткового віку між дитинством і дорослістю.

Л.І. Божович, даючи характеристику підлітковому вікові, писала: “Протягом цього періоду ламаються і перебудовуються всі колишні відносини дитини до світу і до самої себе... і розвиваються процеси самосвідомості та самовизначення, що приводять, врешті решт, до тієї життєвої позиції, з якою школяр починає своє самостійне життя”.

В.Ф. Моргун, виходячи з багатовимірної структури особистості, характеризує підлітковий вік з боку просторово-часових орієнтацій, потребово-вольових переживань, змістовної спрямованості та рівнів опанування і форм реалізації діяльності. В плані просторово-часових орієнтацій географія та перспектива життя підлітка розширюються.

У плані потребово-вольових переживань підліток апробує діапазон від підліткового цинізму до оптимістичних мрійництв про майбутнє і вольових зусиль по самовдосконаленню.

Змістовна спрямованість діяльності підлітка включає зміну предметно-перетворювальної діяльності на спілкування з іншими людьми, або суспільно-корисну діяльність.

На думку В.Ф. Моргуна, за рівнями опанування і формами реалізації діяльності підліток прагне до відтворення дорослих зразків у предметних сферах діяльності і досягає вищої стадії розвитку “операціонального інтелекту” (відповідно Ж.П’яже).

Підлітковий вік – етап кардинальних соматичних, гормональних, фізичних і інших конституційних змін. Відсутність адекватних психічних реакцій на такі зміни призводить до того, що підліток може довгий час знаходитись в стані стресу. Основна роль в регуляції психі-



чного розвитку на ранній стадії підліткового віку може належати таким механізмам (зокрема, психологічного захисту), які “включаються” без контролю з боку свідомості і волі людини.

Г.В.Соловейова виявила закономірностей прояву психологічного захисту підлітків, пов’язані з впливом процесу статевого дозрівання. Вони виступають у вигляді наступних домінуючих тенденцій. У період статевого дозрівання у підлітків, що розвиваються нормально, відбувається істотне посилення психологічного захисту; при цьому основною умовою дії психологічного захисту, всупереч традиційним уявленням про його зовнішню стимуляцію, є наявність таких внутрішньоособистісних змін, які виникають у зв’язку з процесом статевого дозрівання. Вони істотно збільшують психічну напругу підлітка і, як наслідок, стимулюють дію психологічного захисту. Також в умовах нормального статевого розвитку набір захисних механізмів, що домінують, включає ізоляцію і проєкцію. Дія цих механізмів переважно зумовлена тими внутрішньоособистісними перетвореннями, які виникають у підлітків у зв’язку з процесом статевого дозрівання, зокрема, стимулюють необхідність пошуку власної ідентичності.

Для розуміння особливостей підліткового віку важливо зважати на те, що він відноситься до періодів вікових криз. Проте причини виникнення, характер і значення підліткової кризи розуміються психологами неоднозначно.

З одного боку, підкреслюється можливість некризового перебігу підліткового віку, а криза розглядається як результат неправильного ставлення дорослих, суспільства до підлітків. Також відмічається відносно спокійний перебіг цього етапу розвитку.

Так, Д.Б. Ельконін розглядає підлітковий вік як стабільний вік і виділяє передпідліткову кризу та кризу при переході до юнацького віку.

З іншого боку, характер перебігу, зміст і форми підліткової кризи відіграють істотну роль в загальному процесі вікового розвитку. Протиставлення себе дорослим, активне завоювання нової позиції є не тільки закономірними, але й продуктивними для формування особистості підлітка.

На думку Л.С.Виготського, “криза” перехідного періоду пов’язана з двома факторами: виникненням новоутворень у свідомості підлітка і перебудовою відносин між дитиною і середовищем.

Л.І.Божович увесь вік статевого дозрівання вважає критичним: “Криза підліткового віку на відміну від кризи інших віків більш затяжна й гостра, оскільки у зв’язку з швидким темпом фізичного і розумо-

вого розвитку у підлітків виникає багато таких актуально діючих потреб, які не можуть бути задоволені в умовах недостатньої соціальної зрілості школярів цього віку. Таким чином, у цей критичний період деривація потреб виражена значно сильніше, і подолати її, в силу відсутності синхронності у фізичному, психічному та соціальному розвитку підлітка, дуже важко». Джерелом деривації, на думку Л.І.Божович, є не тільки зовнішні заборони, хоча й вони мають місце, але й, що важливіше, внутрішні заборони, які накладаються підлітком на самого себе.

Переживання кризового періоду К.М.Поливанова пов'язує з розвитком рефлексії у підлітків, яка являє собою інтеріоризацію конфлікту між бажаним і реальним.

Позитивний зміст підліткової кризи полягає в тому, що через боротьбу за незалежність, боротьбу, що відбувається у відносно безпечних умовах і не приймає межових форм, підліток задовольняє потреби в самопізнанні й самоствердженні, в нього не просто виникає відчуття впевненості в собі й спроможність покладатися на себе, але формуються способи поведінки, що дозволяють йому і в подальшому впоратися з життєвими труднощами.

Проте К.М. Поливанова акцентує увагу на тому, що в сучасному суспільстві немає відповідних для вирішення завдань підліткового віку "просторів" ("місць" спілкування і продуктивної діяльності), тому кризові явища мають тенденцію затягуватися.

У підлітковому віці найбільш типові кризові ситуації виявляються у сімейному середовищі, у взаємовідносинах з однолітками, в шкільному середовищі, в особистому житті, діяльності підлітка, пов'язані з його здоров'ям, внутрішнім світом, а також зовнішнім середовищем.

У кризових ситуаціях у сімейному середовищі, в діяльності, внутрішнього світу підлітки частіше переживають смуток. У середовищі однолітків і в шкільному середовищі - емоційне переживання гніву, в особистому житті - провини; в кризових ситуаціях, пов'язаних зі здоров'ям - страх, у кризових ситуаціях зовнішнього середовища - співпереживання.

Аналіз стратегій поведінки підлітків у кризових ситуаціях дозволив І.І.Бекетовій розподілити їх на чотири групи: перетворюючі, пристосувальні, дистанціюючі та фіксовані на стресі. Так, у кризових ситуаціях у сімейному середовищі, в особистому житті, в діяльності, здоров'я, внутрішнього світу, зовнішнього середовища підлітки надають перевагу дистанціюючим стратегіям поведінки; у кризових ситуа-

ціях ; у кризових ситуаціях у середовищі однолітків і шкільному середовищі- фіксовані на стресі стратегії поведінки. Проте підлітки майже не використовують перетворюючі, конструктивні стратегії виходу з кризових ситуацій.

Таким чином, типовими емоційними переживаннями підлітків у кризових ситуаціях є емоції смутку, гніву, страху, а типовими стратегіями поведінки – дистанціюючі й фіксовані на стресі.

Підлітковий вік характеризується вступом дитини в нову соціальну ситуацію розвитку, яка полягає в її прагненні до самостійності та автономії від дорослих і прагненні до спілкування з однолітками. Підліток починає відчувати себе дорослим і домагається визнання іншими людьми його самостійності та значимості.

Д. Й. Фельдштейн виявив динаміку розвитку підлітків, ґрунтуючись на зміні їх потреби в самостійності та самоствердженні.

Перший рівень – “локально-капризний” (10-11 років) - характеризується тим, що прагнення дитини до самостійності виявляється в потребі у визнанні з боку дорослих її можливостей і значення, через вирішення, як правило, часткових завдань.

Другий рівень – “право-значимий” (12-13 років) – виявляється у дитини, яка вже не задовольняється своєю участю в певних справах, рішеннях. У неї розвивається потреба в суспільному визнанні, відбувається усвідомлення не тільки своїх обов’язків, але, й прав у сім’ї, суспільстві.

На третьому рівні – “стверджуюче-дієвому” (14-15 років)- у підлітка формується готовність до функціонування на дорослому світі, що породжує у нього прагнення застосувати свої можливості, проявити себе. Це веде до усвідомлення підлітком свого соціального залучення, загострюючи його потребу в самовизначенні, самореалізації.

Становлення автономії в підлітковому віці відбувається нерівномірно, гетерохронно. Особистісна автономія підлітка – це “спроможність самостійно приймати рішення і реалізувати їх на основі цілепокладання, планування, вольової регуляції і довільності поведінки в системі соціальних і міжособистісних відносин, пізнавальній і навчальній діяльності”. Спершу потреба підлітка в автономії найчастіше виявляється в його прагненні емансипуватися від контролю дорослих.

Підлітки доволі високо оцінюють рівень розвитку своєї автономії, включаючи загальний рівень автономії та її компоненти: емоційний, когнітивний, поведінковий, ціннісний. Найменш сформованою виявляється емоційна автономія підлітків; відносно низьким рівнем

розвитку характеризується поведінкова автономія. Перехід до емоційної автономії у підлітків не такий драматичний, як до поведінкової.

У підлітковому віці випереджаючі темпи розвитку констатуються для когнітивної автономії. Достатньо високий рівень виявляється у ціннісної автономії. Причому у хлопців вищий рівень емоційної автономії, проте, дівчата випереджають хлопців у розвитку когнітивної, поведінкової, ціннісної автономії.

Існує специфіка відносин з батьками і з однолітками у підлітків з різним рівнем розвитку автономії. Дитячо-батьківські відносини підлітків з низькими показниками автономії характеризуються великою кількістю вимог і заборон, високим рівнем контролю і директивності з боку батьків. Ці підлітки сприймають своїх батьків як емоційно дистанційованих і тих, що відмовляють у співпраці. Високоавтономні підлітки мають малу кількість обмежень, заборон і вимог з боку батьків, погоджуються в основних життєвих питаннях з батьками і схильні до співпраці в дитячо-батьківських відносинах.

Умовами становлення автономії у відносинах з однолітками виступають “взаємодопомога й емоційна підтримка, легкість встановлення контакту, помірний рівень тривожності. Спілкування з однолітками на основі взаємодопомоги та емоційної підтримки сприяє розвитку автономії підлітків; емоційне тепле, розуміюче і приймаюче оточення надає підліткові позитивний зворотний зв’язок у відповідь на прояви автономії, підкріплюючи її”. Відносини з однолітками у підлітків з низьким рівнем автономії носять характер малоемоційних. У них не спостерігається основи дружби та інтимно-особистісних відносин - взаємодопомоги й емоційної підтримки.

Існують різні ступені чутливості емоційного, когнітивного, поведінкового, ціннісного компоненту автономії підлітків до певних характеристик дитячо-батьківських відносин і відносин з однолітками. “Умовами розвитку емоційної автономії є: прийняття з боку батьків, емоційна близькість, співпраця, надання автономності в дитячо-батьківських відносинах, легкість у встановленні контакту з новими людьми, базова довіра до світу, висока самооцінка себе як друга. Розвиток когнітивної автономії зумовлений інтересом до підлітка з боку батьків, автономністю в дитячо-батьківських відносинах, відсутністю надмірної опіки, емоційною підтримкою в дружбі. Умовами становлення поведінкового аспекту є певна емоційна дистанція у відносинах з матір’ю і відсутність надмірного контролю з боку батьків. Становлення ціннісної автономії обумовлене автономністю в дитячо-

батьківських відносинах, послідовністю виховання батька, емоційною підтримкою в дружбі й перевагою спільної діяльності”.

На думку В.В.Башаєва, соціальну ситуацію розвитку в підлітковому віці можливо трактувати як соціальну ситуацію розвитку відповідальності. Становлення відповідальності як суб'єктної здібності здійснюється через подолання наявної безвідповідальної (свавільної) дії в ідеальній формі відповідальної дії. Натуральний, природний досвід підлітка провокує виникнення форм псевдовідповідальності: свавілля, маніпулювання правилом, перекладу змістовної ситуації в план міжособистісних відносин, а також призводить до агресії на адресу шкільного дорослого.

О.Г. Лідерс висловив думку про те, що підлітковий вік є віком психологічної сумірності з дорослістю. Причому “дорослість” не може вирости сама з себе, це не продукт механічного дозрівання, а продукт соціального навчання. Основним механізмом дорослішання є соціальне наслідування. Для формування “дорослості” потрібні зразки.

Н.В. Абдюкова вказує, що сучасні інститути соціалізації не забезпечують повного задоволення потреби формування у підлітків ціннісних орієнтацій, суспільно схвалених нормативних уявлень, світоглядних переконань та життєвих позицій. Причиною цього є однобічне бачення ними процесів навчання і виховання, яке реалізується через систему “суспільство – діти” (в той час як сучасність вимагає актуалізації системи “діти – суспільство”) і обумовлює появу та поглиблення маргінальності підростаючої особистості. “Сучасні інститути соціалізації характеризуються втратою значного потенціалу виховних можливостей у забезпеченні процесу становлення особистості підлітка. До найважливіших чинників, які зумовлюють таку ситуацію, належать: в умовах сім'ї – збільшення кількості розлучень, тенденція до одностітності, висока трудова зайнятість батьків і т.д.; в умовах школи – зниження авторитету вчителя і педагогічної діяльності в цілому, слабка організація позаурочної діяльності учнів і відхід від організованих форм суспільно корисної діяльності, низький професійний рівень молодих педагогів і т.д.; в умовах позашкільного середовища – малоефективність реалізації морального потенціалу підліткових організацій та об'єднань при одночасній відсутності у більшості підлітків бажання бути їх членами, зубожіння сфери культурного дозвілля, збільшення кількості стихійно утворених неформальних груп і т.д.”.

Підлітковий вік розглядається психологами як один з небезпечних для формування девіантного і делінквентного розвитку особистості. Визначальними чинниками ефективності процесу соціалізації підлітків

є розвиток суспільно схваленої спрямованості її інтересів, ціннісних орієнтацій, мотивів поведінки, а також становлення позитивної Я-концепції.

І.О. Ніколаєва виявила, що образ соціального світу підлітків має віково-типові характеристики, відповідні змісту соціальної ситуації розвитку особистості. Так, для підлітків 12-14-ти років характерний максималізм, перевага образів однолітків, відсутність жіночих образів у хлопців, ідеалізація образів батьків, нерозвиненість соціальної перцепції, несформованість ідеалів; у 14-16 років - поява і переважання образів дорослих, “зірок”, орієнтація на дорослі ідеали і потребу в досягненні, формування абстрактних ідеалів, збільшені можливості соціальної перцепції. У 13 років виявляється стабільне зниження показників соціальної перцепції, відсутність образів дорослих, загострений негативний максималізм. Відсутність дорослих в образі соціального світу 13-річних суперечить “почуттю дорослості” в даному віці як причині підліткових конфліктів, відповідає почуттю самодостатності й незалежності від соціального світу.

Т.В. Драгунова виявила такі значимі характеристики підлітка:

- підлітку важливо, щоб його дорослість була помічена людьми, що його оточують;
- для підлітка важливо, щоб форма його поведінки була не дитячою;
- цінність для підлітка деякої роботи визначається її “дорослістю”;
- схильність до мрійництва і фантазування у поєднанні з схильністю розповідати про свої реальні (або вигадані) якості;
- виникнення різноманітних “кодексів” (наприклад, товаришування);
- уявлення про норми поведінки проковують на обговорення поведінки дорослих;
- улюблений герой підлітка - людина активна, яка прагне до мети, долає серйозні, майже непереборні перешкоди і яка виходить з них переможцем.

Проте К.М. Поливанова вважає, що сучасний підліток майже позбавлений можливості вибору культурних текстів, з яких він міг би винести уявлення про свого героя, тобто про персонажа авторської дії. Зразки авторської дії, що надаються дитині, лише віддалено нагадують персонажів класичної літератури, для яких фізична дія лише в найменшому ступені була втіленням авторства. Отже, сьогодні одне із завдань освітньої практики полягає у відкритті ідеальної форми ав-

торства, оскільки “природним” шляхом дитина відкриває лише сурогати.

У підлітковому віці діти прагнуть спілкуватися з однолітками більше, ніж з дорослими. Проте, потреба в неформальному, нерегламентованому спілкуванні з батьками у підлітків виявляється не менше, ніж в спілкуванні з однолітками.

Ю.О.Горцевою встановлено, що підлітки змінюють власний образ залежно від характеру відносин з партнером по спілкуванню. Найбільш інтенсивне самопред’явлення виявляється у сімейній і дружній сферах спілкування. Причому дівчата демонструють більшу варіативність образів, що пред’являються, порівняно з хлопцями.

У сімейній сфері підлітки обох статей прагнуть створити позитивніший образ в очах матері порівняно з батьком. Інтенсивність самопред’явлення на адресу кращої подруги у дівчат і хлопців більше, ніж на адресу кращого друга. Самопред’явлення підлітків в навчальній сфері менш виражене, що пояснюється меншою значущістю їх стосунків з однокласниками і вчителями.

У спілкуванні з особами своєї статі дівчата частіше презентують маскуліні риси, а в спілкуванні з протилежною статтю – фемініні. Хлопці в спілкуванні прагнуть пред’являти маськуліні риси, зокрема, ділові й соціально схвалювані якості, рідше – характеристики, що вказують на близькість в стосунках і соціально несхвалювані. Дівчата частіше презентують ділові, альтруїстичні і аттрактивні якості, рідше – інтелектуальні й соціально не схвалювані.

У стосунках з близькими людьми у підлітків переважає тенденція прикрашання свого образу, а у формальних стосунках переважно є тенденція зменшення позитивних якостей.

Становлення суб’єктивної картини міжособистісних відносин підлітків, залежить від структури сімейних відносин, ставлення дорослих до підлітків. Проте неготовність, небажання або навіть нездатність батьків зрозуміти й прийняти зростаюче прагнення дітей до дорослості, самостійності може бути причиною невдоволення підлітків спілкуванням з батьками. Проте й завищені домагання, не завжди адекватні уявлення про свої можливості призводять до численних конфліктів підлітка з учителями і батьками.

Конфлікти вчителів з учнями мають специфічні особливості, які виражаються в наступному: відмінності опонентів за соціальним статусом, віком і життєвим досвідом, що нерідко помилково усвідомлюється вчителями як їх “право” авторитарного впливу на учнів; негативні стереотипи оцінки особистості учнів, що проковує виникнення

конфліктів з ними; відсутність у суперників спільних інтересів, що, певною мірою, полегшує вирішення конфліктів; негативний вплив деструктивних конфліктів між вчителями і учнями на особистість і здоров'я останніх.

Конфлікти між учителями і підлітками виникають під впливом сукупності об'єктивних і суб'єктивних причин.

Об'єктивними причинами конфліктів є роз'єднаність педагогічного і учнівського колективів школи; відсутність різноманітних видів суспільно-корисної діяльності (окрім навчальної), що не дозволяє учням усвідомлювати і реалізовувати себе повноцінною особистістю.

Суб'єктивними причинами міжособистісних конфліктів у школі виступають: низький рівень професійно-психологічної компетентності ряду вчителів (особливо молодих), що виявляється в грубості, роздратуванні або у владному стилі спілкування; з боку учнів конфлікти виникають від схильності до суперництва, агресивності, низького почуття провини, від неадекватної самооцінки, при цьому найчастіше в конфлікт вступають підлітки з високою самооцінкою, саме вони характеризуються перевагою суперництва.

Аналізуючи причини конфліктів підлітків з батьками, слід відмітити, що у молодших підлітків переважають конфлікти, пов'язані з навчанням, у старших – з причини “неспівпадання поглядів на життя”. При цьому в останніх з'являється ряд специфічних причин для конфліктів з батьками, зумовлених віковими потребами, а саме: “оформлення” зовнішності, вживання алкоголю і паління. У підлітків, що мешкають у містах, частіше, ніж у сільських, причиною конфліктів є навчання, тоді як у сільських - виконання домашніх обов'язків.

Також причини виникнення конфліктів з батьками зумовлені типом батьківського ставлення до дитини. Використання батьками переважно таких ставлень, як “Прийняття-нехтування”, “Авторитарна гіперсоціалізація” і “Маленький невдаха”, що ґрунтуються на утвердженні сили і позбавленні дитини любові, частіше призводить до виникнення конфліктів. За умов відносин типу “Кооперація” і “Симбіоз”, побудованих на повазі і довірі до підлітка, конфлікти виникають меншою мірою, або не виникають зовсім.

І.В.Запесоцька вважає, що для підлітків характерний різний рівень усвідомлення, рефлексії конфліктної ситуації за віковою (чим старшою є дитина, тим вищий рівень усвідомлення) та тендерною ознаками-дівчата частіше схильні вербалізувати конфліктні переживання, шукати причини і шляхи виходу.



У молодших підлітків, як міських, так і сільських, співвідношення конструктивних і неконструктивних способів поведінки в конфлікті з батьками приблизно однакове. У старших міських підлітків таке співвідношення зберігається, тоді як у старших сільських підлітків неконструктивні, способи поведінки в конфлікті стають переважаючими.

Способи поведінки більшості батьків в конфлікті з підлітками здебільшого неконструктивні. У батьків сільських підлітків перевага неконструктивних дій у ставленні до дітей більш виражена, ніж у батьків міських підлітків. Більшість підлітків дотримуються в конфлікті з батьками власної тактики поведінки.

В основі структури використуваних підлітками копінг-стратегій лежать такі механізми, як: психологічний захист, емоційне відреагування, фізичне відновлення, рефлексія, агресивне відреагування.

Для стратегій подолання конфліктних ситуацій у підлітковому віці характерною є така типологія поведінки: захисна (характеризується пасивністю та неусвідомленістю поведінки), ситуативна (включає відновлювальну та нормативну поведінку, реакції пасивного усвідомлю вального типу) та творча (передбачає усвідомлений вибір стратегії, активну поведінку підлітка в оволодінні ситуацією, творчий характер використуваних стратегій).

У психології дискусійними є питання про провідну діяльність та центральні новоутворення підліткового віку.

Д.Б. Ельконін вважав, що провідною діяльністю дітей цього віку стає спілкування з однолітками. Саме на початку підліткового віку діяльність спілкування, свідоме експериментування з власними відносинами з іншими людьми виділяються у відносно самостійну галузь життя.

У підлітковому віці яскраво виявляється афіліативна потреба у належності до якої-небудь групи. На думку І.С.Кона, вона перетворюється у багатьох в непереможне стадне відчуття: вони не можуть не тільки дня, але й години пробути поза своєю, а якщо немає своєї - якої завгодно компанії.

Саме у спілкуванні з однолітками освоюються норми соціальної поведінки, норми моралі, встановлюються відносини рівності й поваги одне до одного.

На початку підліткового періоду спілкування зберігає гомосоціальний характер, тобто діти надають перевагу суспільству однолітків тієї ж статі. Пізніше, разом з процесом статевого дозрівання, зв'язки

все більше набувають гетеросоціальний ухил, при якому виникає потреба в спілкуванні з представниками обох статей.

Для молодших підлітків велике значення має можливість розділити з друзями спільні інтереси і захоплення. Також важливішими для них у дружбі є вірність, чесність і чуйність. Згодом підлітки спрямовані на пошук такого контакту, який дозволив би їм знайти розуміння і співпереживання їх відчуттям, думкам, ідеям, а також забезпечив би емоційну підтримку з боку однолітків в подоланні різних проблем, пов'язаних з віковим розвитком.

С.О.Головіна виявила типи підлітків на основі сполучення рівня чутливості до думок однолітків та характеру реагування на них, які зумовлені здебільшого такими якостями особистості, як впевненість, незалежність, витримка, толерантність, емоційна стійкість. Перший тип підлітків виторбливо сприймає й емоційно реагує на думку однолітків (високий рівень чутливості і ступеня реагування). Другий тип підлітків внутрішньо не сприймає, але ззовні емоційно реагує на думки однолітків (низький рівень чутливості при високому ступені реагування). Третій тип – внутрішньо сприймає, але ззовні емоційно не реагує на думки однолітків (високий рівень чутливості при низькому ступені реагування). Четвертий тип підлітків адекватно сприймає і реагує на думку (низький рівень чутливості і ступеня реагування).

Психологічними умовами формування адекватних способів реагування на думки однолітків є наступні: розвиток здібності до рефлексивного аналізу й самоаналізу; усвідомлення власного стилю взаємодії з навколишніми людьми, способу реагування на думки однолітків; формування якостей особистості, пов'язаних із ставленням до себе та інших (емоційна стійкість, витримка, толерантність); навчання прийомам реагування на думки однолітків у конкретних ситуаціях.

У підлітковому віці спілкування стає глибшим і змістовнішим, розширюється галузь духовного і інтелектуального спілкування, з'являються такі емоційно насичені форми взаємодії, як дружба і кохання.

Таким чином, головна потреба періоду - знайти своє місце в суспільстві, бути значущим - реалізується в співтоваристві однолітків.

На думку Д.Й.Фельдштейна, головне значення в психічному розвитку підлітків має суспільно корисна, соціально схвалювана, неоплачувана діяльність.

Просоціальна діяльність може бути представлена як навчально-пізнавальна, виробничо-трудова, організаційно-суспільна, художня або спортивна, але головне-це відчуття підлітком реальної значущості цієї

діяльності. Мотив суспільно корисної діяльності підлітка - бути особисто відповідальним, самостійним. Головне для 10-11 -річних підлітків є отримання від інших людей оцінки своїх можливостей. Накопичення досвіду в різних видах суспільно корисної діяльності активізує потребу 12 -13-річних підлітків у визнанні їхніх прав, у включенні в суспільство за умов виконання певної, значущої ролі. У 14-15 років підлітки прагнуть проявити свої можливості, зайняти певну соціальну позицію, що відповідає потребі у самовизначенні.

На думку Д.Й.Фельдштейна, інтимно-особистісний і стихійно-груповий характер спілкування переважає в тому випадку, коли відсутні можливості здійснення соціально значущої і соціально схвалюваною діяльності, упущені можливості педагогічної організації суспільно корисної діяльності підлітків.

В.В. Давидов визначає провідною діяльністю підліткового віку соціально (або суспільно) значиму, яка сприяє формуванню усвідомлення суспільної значущості здійснюваних справ. Прикладом такої провідної діяльності виступає участь підлітків у художній самодіяльності, в роботі різних організацій, у боротьбі за досягнення високих спортивних результатів класного і шкільного колективу. На думку В.В.Давидова, “підлітків необхідно насичувати не тільки знаннями за допомогою учіння, але й змістом інших видів суспільно значущої діяльності, створюючи реальні можливості для регулярного і вільного переходу від виконання одного виду діяльності до іншого”.

К.М. Поливанова пропонує вважати провідною діяльністю підлітка авторську дію. Дитина буде власну суб'єктність як суб'єктність авторства, тобто підліток лише постільки є таким, оскільки він задумує власну дію, здійснює її, отримує власний продукт і тим самим проявляє власний задум. Освітня практика, проектуючи умови ампліфікації даного віку, повинна бути орієнтована на створення умов для розгортання повного циклу авторської дії, тобто на побудову проектної діяльності в середній школі.

Провідна діяльність сучасних підлітків, за О.А.Ліbermanом, є ігровою за типом, соціально-моделюючою за формою та суспільно значимою за змістом. Соціально-моделюючою є така гра підлітків, в якій потреба в дорослішанні повинна зустрічатися в якості можливих “предметів” з різними ідеальними зразками сучасної дорослості в особливому просторі, що моделює структури дорослого суспільства, внаслідок чого складаються смислоутворюючі мотиви навчально-професійної діяльності, здібність до усвідомленого, довільного і відповідального вибору свого місця в суспільстві.

У разі наявності спеціальної роботи педагогів і психологів по “підсовуванню задумів” гри, завдань “розвивального простору”, що моделюють різні сфери дорослого суспільства, за “предмети” відтворюються соціально-прийнятні і культуро- схвалювані зразки ідеальної дорослості. Внаслідок цього складаються мотиви навчально- професійної діяльності і відповідні ним вибори. За відсутності відсутності такої роботи ідеалами стають або природно відтворювані зразки дорослості спрощеного, міфологічного типу (наприклад, з телевізійних серіалів), або кримінальні зразки, що відтворюються через дворові та інші асоціальні підліткові співтовариства та відповідні “ігри”. Тому мотиви дорослішання і здатність до довільного і відповідального вибору свого місця в соціумі або не складаються зовсім, або формуються мотиви “навчання” на “злочодія в законі”, заняття асоціальних позицій і місць в дорослому суспільстві.

У підлітковому віці продовжує залишатися актуальною навчальна діяльність. Підлітки надають перевагу тим її видам, які роблять їх дорослим в очах значимих людей. Також розширюється зміст навчання, оскільки набуття знань нерідко виходить за межі навчальних програм і здійснюється підлітками самостійно.

К.С.Варшавська виявила, що при переході в основну школу для учнів п'ятих класів на початку навчального року властиві: ситуативна тривога, зниження опору фізіологічному стресу, фрустрація потреби в досягненні успіху, страх самовираження і невідповідності очікуванням оточуючих, зниження рівня бажання вчитися і задоволеності підсумками навчальної діяльності, низький рівень задоволеності міжособистісними відносинами в школі.

Порівняльний аналіз показників емоційного благополуччя в учнів при переході в основну школу залежно від типу освітнього середовища, здійснений К.С.Варшавською, показав, що гімназістам властиві: низький рівень ситуативної тривоги, переживання соціального стресу (негативний емоційний стан, на тлі якого розвиваються соціальні контакти з однолітками) і страх самовираження, низький рівень задоволеності відносинами з однокласниками і дорослими, бажання отримувати нові знання і задоволеність підсумками навчальної діяльності. Для учнів загальноосвітньої школи в період переходу в основну школу характерна ситуативна тривога, пов'язана з включенням в життя школи, фрустрація потреби в досягненні успіху, яка характеризується несприятливим психічним фоном, що не дозволяє дитині реалізувати свої потреби в успіху, переживання страху самовираження в ситуаціях саморозкриття і самопрезентації іншим, зниження бажання

отримувати нові знання, задоволеність підсумками навчальної діяльності.

Провідним мотивом учіння є прагнення підлітків домогтися певного положення в класі, визнання однолітків.

Прояви власне пізнавальних інтересів підлітків розходяться. В одних учнів вони характеризуються невизначеністю, мінливістю, ситуативністю. В інших – виявляються до окремих навчальних предметів, у третіх – до більшості з них.

Проте у значній кількості учнів підліткового віку знижується інтерес до навчання і школа перестає бути для них центром особистісного життя.

Багатогранність шкільного життя підлітка, усвідомлювані ним власні здібності, які виявляються в навчальній діяльності, стають об'єктивними і суб'єктивними чинниками, що визначають рівень і модальність його самоствавлення. Усвідомлення того, наскільки він успішно або неуспіх справляється з труднощами навчальної діяльності, утверджує своє "Я" в групі однолітків, наскільки рівень його домагань відповідає можливостям і успішності реалізації способів самоствавлення, визначає напрям формування самоствавлення підлітка.

Л.О.Регуш виявила, що серед життєвих проблем, що найгостріше переживаються в підлітковому віці, є проблеми, пов'язані із ставленням до майбутнього, взаєминами з батьками і однолітками. Проблеми, пов'язані з розподілом або браком тимчасових ресурсів (проблеми у сфері "Вільного часу"), зі школою, зі взаєминами з представниками протилежної статі і з власним "Я" переживаються підлітками як менш значущі. Причому дівчата більш сенситивні до проблем у життєвих сферах "Школа", "Вільний час", "Відносини з однолітками".

При врахуванні вікових відмінностей відмічається велика проблемна заклопотаність у вибірках 14-річних і 16-річних підлітків в порівнянні з 15-річними. Здебільшого це стосується проблем, пов'язаних із шкільним життям.

На думку Л.О.Регуш, у підлітковому віці виявляються проблеми шкільного життя, що пов'язані із зміною вікового статусу учня, з відносинами, що негативно складаються, як з однокласниками, так і з учителями, з ситуацією адаптації до нових шкільних умов і до вимог навчання, з складнощами в засвоєнні базової шкільної програми, а також з можливістю отримання поганих відміток за виконану роботу. При цьому проблеми зміни вікового статусу учня та відносин переживаються підлітками більш гостро порівняно з іншими

До структурних компонентів самоствалення, що впливають на заклопотаність підлітків проблемами шкільного життя, відносяться: низька самоповага; недостатнє саморозуміння; очікування антипатійного ставлення з боку інших; підвишене самозвинувачення. При цьому у дівчата виявляються нижчі значення самоповаги і саморозуміння. Хлопці фіксують у себе високі значення по показнику “очікування антипатійного ставлення інших”.

В умовах традиційного шкільного навчання підліток найчастіше не відчуває себе суб’єктом своєї навчальної роботи, а тому навчальна діяльність, як правило, не входить в коло соціально значимих діяльностей.

Побудова підліткової школи в системі Ельконіна-Давидова дає можливість використовувати ресурси освіти для вирішення завдань підліткового віку. Вимогами до навчання та учіння підлітка в такій школі є:

1. Організація навчання підлітка повинна враховувати досягнутий до кінця п’ятого (шостого) класу школи рівень навчальної самостійності дітей: їх здатність контролювати й оцінювати власні дії, уміння відокремлювати відоме від невідомого, уміння працювати з моделлю, уміння будувати для себе програми корекції тощо. Разом з тим, не можна переоцінювати здібність підлітка до розуміння чужих текстів, уміння планувати свою індивідуальну навчальну роботу на великий проміжок часу, ставити самостійно навчальні задачі тощо.

2. Підлітковий етап освіти повинен стати часом випробувань, спроб, експериментування, проектування; розвивальне навчання в підлітковому віці має будуватися як покладання того простору можливих досягнень, який передбачає освоєний загальний спосіб дії.

3. Зміст навчальних предметів підліткової школи повинен бути: а) теоретично побудованим; б) передбачати можливість координації різних предметів на рівні побудови і використання моделей; в) передбачати можливість становлення позиції - особливого способу розгляду речей, що утримує різноманітність і межі можливих бачень. Підліткова школа повинна бути побудована відповідно подій, тобто існувати в особливому часовому і просторовому режимі подій - вузлових точок координації різних навчальних дисциплін, породження навчальних та інших різноманітних дитячих ініціатив.

4. В окремих вузлових точках навчання підлітка може бути ефективним за рахунок появи проектних форм навчальної діяльності, які сприяють, з одного боку, координації навчальних предметів, з іншого

боку, дають можливість використовувати освоєні загальні способи дії в нестандартних (практичних) умовах.

5. Роботу по вибудовуванню індивідуальних траєкторій руху в навчальному матеріалі зручніше проводити в межах концентрованого навчання. Така організація навчального процесу сприяє розвитку навчальної самостійності і відповідальності підлітка.

6. Доцільно зберегти якісні способи оцінювання в підлітковій школі з переходом на накопичувальну систему оцінок (використання таких технологій, як “портфоліо”), скорочення ролі вчителя в контрольно-оцінковій діяльності підлітків.

7. У підлітковій школі повинні співіснувати різноманітні простори, що дозволяють підліткові включатися разом з іншими в різноманітних суспільно-значимих діяльностях (у число яких нарівні з іншими входить навчальна діяльність).

Слід відмітити, що в сучасній практиці освіти діти підліткового віку включені у профільну диференціацію навчання, яка має на меті максимальне врахування інтересів, нахилів, здібностей школярів. Психологічні дослідження у процесі її впровадження спрямовані на розробку критеріїв комплектування класів, відстеження розумового та особистісного розвитку учнів.

Так, найбільш ефективними критеріями комплектування 5-х класів з поглибленим вивченням окремих навчальних предметів виявляються “спеціальні здібності”, “інтерес до профільного навчального предмета”, “соціометричні взаємовибори”.

У дослідженні, проведеному Т.В.Огородовою, виявлено, що психологічні характеристики творчого мислення учнів підліткового віку профільних класів, мають різнорівневий і поліструктурний зміст. Структури творчого мислення учнів гуманітарного і негуманітарного профілів характеризуються високим ступенем диференціації.

Творче вербальне мислення учнів профільних класів, порівняно із загальноосвітніми, відрізняється більшою гнучкістю, високою мобільністю оперування словниковим запасом, більшою швидкістю розумових процесів. Також виявлена перевага гнучкості і чіткості в структурі творчого мислення учнів математичних класів. Поєднання високих показників семантичної гнучкості і низьких значень асоціативної гнучкості, за відсутності відмінностей в побіжності (беглості), виявлене в психолого-біологічних класах. Творче мислення учнів філологічного профілю характеризується єдністю низької семантичної і високої асоціативної гнучкості. Особливістю педагогічного профілю є уз-

годженість вербальних і невербальних компонентів в структурі творчого мислення.

Л.Г.Верьовкіна виявила, що спеціалізоване навчання є фактором формування ціннісних орієнтацій учнів підліткового віку. У процесі проведеного нею дослідження виявилось, що ієрархія цінностей учнів залежить від спеціалізації. Так, для учнів математичної та гуманітарної спеціалізації вона спрямована на одержання освіти і можливість подальшої професійної успішності. Проте для математичних класів більш значимими є ціннісні орієнтації, пов'язані з вивченням наук, а для учнів гуманітарних класів - з творчим підходом. Ієрархія ціннісних орієнтацій учнів загальноосвітніх класів будується на позитивних міжособистісних відносинах. Учні класів компенсуючого навчання характеризуються ієрархією ціннісних орієнтацій, що протиставляється вимогам суспільства.

Найбільша кількість співпадань у планах майбутніх цілей, спрямованих на мрію і на справу, виявляється в учнів математичних класів. Найменша кількість співпадань у класах компенсуючого навчання.

Підлітковий вік є сензитивним періодом для формування професійного типу особистості. У цей період спрямованість особистості пов'язана з основним завданням віку - вибором професії і підготовкою до професійної діяльності, що відбивається на системі інтересів, мотивів діяльності, цінностей, ідеалів.

Як вважає М.В.Данилова, професійне самовизначення підлітків - складний процес, що охоплює ціннісно-мотиваційну сферу (життєві орієнтири і пізнавальні інтереси), професійну спрямованість і професійні плани.

Сфера життєвих орієнтирів підлітків відображає їх емоційно-моральні позиції, орієнтацію на ближні перспективи і прагматичну орієнтацію. Найбільш вираженими у підлітків є емоційно-моральні орієнтири, за ними - орієнтація на ближні перспективи, далі - прагматична орієнтація. Найбільш сформованими і гармонійними є професійні плани учнів загальноосвітньої школи.

Формування життєвих орієнтирів підлітків пов'язане з сімейною ситуацією розвитку. Підлітки з повної сім'ї здебільшого спираються на емоційно-моральні життєві орієнтири. Для підлітків з неповних сімей характерна орієнтація на ближні перспективи, для вихованців дитячого будинку - слабка диференціація життєвих орієнтирів.

Статеві специфіка професійного самовизначення виявляється в тому, що у дівчат процес професійного самовизначення проходить у



менші терміни і характеризується більшою цілісністю, диференційованою і стійкістю. Основні параметри професійного самовизначення дівчат виявляються сформованими вже до 14-15-річного віку. Професійне самовизначення дівчат характеризується високою інтеграцією до структури інтелекту та особистості У хлопців у віковому періоді від 14 до 16 років виявляється слабка диференціація життєвих орієнтирів, відбувається зміна провідної професійної спрямованості та підвищення ступеня невизначеності професійного вибору. Незавершеність цього процесу у хлопців виявляється в слабкій інтеграції структури професійного самовизначення з інтелектом і особистістю.

Основою формування орієнтації підлітків на вибір професій соціальної і підприємницької сфер є умови виховання в сім'ї. Умови сімейної депривації сприяють формуванню орієнтації на професії технічної і біономічної спрямованості.

Найбільш зріла інтегрована структура професійного самовизначення спостерігається у підлітків, що виховуються в сім'ях, як повних, так і неповних, а також в учнів спеціалізованої і загальноосвітньої шкіл. Проте вихованців дитячого будинку виявляється слабка інтеграція професійного самовизначення, що зближує їх з учнями приватної школи.

У структурі професійного самовизначення значущими виявляються різні якості особистості підлітка. Так, у підлітків, що виховуються в повних сім'ях, такими якостями виявляються комунікативні, у підлітків, що ростуть в неповних сім'ях, - рівень домагань, у вихованців дитячого будинку та учнів приватної школи - показник самооцінки. Для учнів загальноосвітньої і спеціалізованої школи найбільше значення мають лідерські і комунікативні якості особистості.

Існують відмінності між психологічними особливостями учнів з різними рівнями навчальних досягнень в умовах профорієнтації. Н.О.Гончарова виявила, що інтереси до професії, здібності, професійні нахили та наміри учнів з низьким рівнем навчальних досягнень мають низький рівень вираженості. Починаючи з восьмого по дев'ятий клас рівень вираженості означених особливостей зростає. У дев'ятикласників питання вибору професії потребує невідкладного вирішення, а у семикласників та восьмикласників ця проблема не є нагальною, уявляється досить невиразно і не викликає потреби обмірковувати переваги і недоліки професійної діяльності в тій чи іншій галузі.

В учнів з низьким рівнем навчальних досягнень вибір майбутньої професії не є достатньо значимим, способи підготовки до профе-

сійного самовизначення мають споглядальний характер. Порівняно з іншими групами, інтереси, нахили та наміри мають найнижчий ступінь вираженості.

Учні із середнім рівнем навчальних досягнень дещо недооцінюють роль навчальних предметів; їм бракує знань, наполегливості у самовихованні професійно важливих якостей. Їх здібності та наміри мають низький ступінь прояву.

В учнів із достатнім рівнем навчальних досягнень виявляється не досить повне усвідомлення особистої значимості вибору професії. В них переважає середній ступінь вираженості інтересів, здібностей, нахилів та намірів.

Учні з високим рівнем навчальних досягнень розуміють особисту значимість вибору професії, вміють співвіднести вимоги професії зі своїми можливостями. Інтереси, здібності, нахили та наміри цих учнів мають дещо вищий ступінь вираженості, порівняно з іншими групами досліджуваних, тому і вони потребують допомоги у виборі професії, що у подальшому вимагає оптимізації професійного самовизначення учнів з більш високими рівнями навчальних досягнень.

Одним з найважливіших новоутворень в інтелектуальній сфері є формування формального (по Ж. П'яже) або понятійного (за Л.С.Виготським) мислення, що перебудовує структуру інтелекту підлітка і виводить його на новий інтелектуальний рівень.

Протягом підліткового віку відбувається остаточне перетворення власне дитячих інтелектуальних механізмів і становлення інтелекту "дорослого типу". Перебудова інтелектуальної сфери є основою формування структури самосвідомості і саморегуляції, істотно впливає на моральний розвиток, а також сприяє адекватному перебігу підліткової кризи.

Розвиток пізнавальних процесів і особливо інтелекту в підлітковому віці має дві сторони - кількісну і якісну. Кількісні зміни виявляються в тому, що підліток вирішує інтелектуальні задачі значно легше, швидше та ефективніше, ніж дитина молодшого шкільного віку. Якісні зміни перш за все характеризують зрушення в структурі розумових процесів: важливе не те, які завдання вирішує людина, а яким чином вона це робить. Тому найбільш істотні зміни в структурі психічних пізнавальних процесів у осіб, що досягли підліткового віку, спостерігаються саме в інтелектуальній сфері.

У підлітковому віці виникає основна суперечність підліткового віку: з одного боку, це сензитивний період для розвитку інтелекту, а з

іншого – саме на цьому етапі онтогенезу відбувається зниження темпу інтелектуального розвитку.

В. А. Аверін та Ж. О. Балакшина виділяють два періоди в інтелектуальному розвитку підлітків: сензитивний (12-13 років) і критичний (13-14 років). У віці 12-13 років спостерігається найбільш значущий приріст більшості інтелектуальних показників учнів. У 13-14 років відбувається стабілізація рівня розвитку більшості вербальних і невербальних здібностей.

Досліджуючи закономірності динаміки інтелекту учнів підліткового віку з урахуванням статевих відмінностей, О.С. Чаликова виявила, що що з 5-го по 10-й клас спостерігається нерівномірне зростання абсолютних показників інтелекту, що виявляється в наявності піків і спадів продуктивності в різних класах і мікрорічкових інтервалах. У дівчат відмічені піки в 5-му і 9-му класах, а у хлопців - пік в 8-му класі.

Т.М. Дьяченко відмічає, що динаміка інтелектуального та особистісного розвитку дітей від 7 до 14 років характеризується гетерохронністю та нерівномірністю, що виражається в різному темпі і часі дозрівання психічних функцій і властивостей. У розвитку інтелекту виділяються два періоди прогресивного зростання функцій (8-9 та 11-12 років), період невисоких темпів розвитку (10 років) і період зниження інтелекту (13-14 років).

Вивчаючи становлення інтелектуального потенціалу в підлітковому віці, В.М.Подтакуй було виявлено, що у період від 13 до 15 років збільшується рівень вербального, невербального і загального інтелекту, гетерохронне зростання продуктивності інтелектуальних функцій, що свідчить про інтенсивний інтелектуальний розвиток підлітків. До 15-річного віку загальний інтелектуальний рівень хлопців стає, в середньому, достовірно вищим за інтелектуальний рівень дівчат. Для хлопців становлення високого інтелектуального потенціалу пов'язане з розвитком індуктивного мислення, високою пізнавальною мотивацією, відповідальністю і сумлінністю; а у дівчат - з "полінезалежним" когнітивним стилем, розсудливістю, прагненням до лідерства й незалежності.

Інтелектуальний розвиток підлітків в умовах різних спеціалізацій навчання висвітлений у працях Н.В. Балабанової, К. Г.Будріної, С.С. Савенишевої, Г. М. Юшкової.

У порівняльному дослідженні особливостей когнітивної та особистісної сфер підлітків, які вчать у класах з поглибленим вивченням предметів фізико-математичного та естетичного циклу, Г.М. Юш-

ковою виявлено, що учні фізико-математичного класу перевершують своїх однолітків за показником вербального інтелекту (особливо за аналітичною його складовою) і поступаються їм за показником невербального інтелекту.

Крім цього у підлітків різних спеціалізацій спостерігається зближення показників вербального розвитку, при цьому зростають відмінності в рівні невербального інтелекту. Найбільш високий рівень невербального і загального інтелекту виявляється в учнів математичної спеціалізації. Аналіз динаміки інтелектуального розвитку підтверджує, що в учнів математичної спеціалізації воно йде інтенсивніше, позитивно впливає на інтелект дівчат.

Н.В. Балабанова вважає, що освітнє середовище в класах спеціалізованого навчання чинить помітний розвивальний вплив на мислення молодших підлітків: динаміка інтелекту в цих класах вища, ніж у загальноосвітніх. Найбільш істотний внесок у розвиток мислення здійснює математичне навчання.

К. Г.Будріна переконана, що освітній фактор (у вигляді моделі навчання) найбільше впливає на динаміку інтелектуального розвитку в підлітковому віці.

У молодшому підлітковому віці учні корекційної та традиційної моделей навчання мають значимі відмінності за конвергентними та стильовими властивостями інтелекту, проте у старшому підлітковому віці учні корекційної моделі досягають рівня розвитку учнів традиційної моделі за конвергентними здібностями у 7-х та 9-х класах, когнітивних стилях імпульсивність/ рефлексивність у 9-х класах і полізалежності/полінезалежності у 8-х класах.

Хоча у молодшому підлітковому віці учні традиційної та збагачуючої (за Е.Г. Гельфман та М.О.Холодною) моделей навчання мають схожі показники конвергентних та стильових властивостей інтелекту, проте до старшого підліткового віку учні збагачуючої моделі навчання демонструють значний приріст рівня конвергентних і всіх стильових властивостей інтелекту порівняно з учнями традиційної моделі.

У збагачуючій моделі навчання у підлітків відмічений найбільш інтенсивний приріст конвергентних, дивергентних та стильових властивостей інтелекту.

Особливостями розвитку мислення підлітків є перетворення розумових операцій у єдину цілісну структуру, спроможність оперувати гіпотезами при розв'язанні інтелектуальних задач, аналізувати абстрактні ідеї.

У підлітковому періоді починається активний розвиток логічної пам'яті та уповільнюється розвиток механічної пам'яті, продуктивність мимовільного запам'ятовування сповільнюється і одночасно з цим збільшується продуктивність опосередкованого запам'ятовування.

Сприймання стає вибірковою, цілеспрямованою, аналітико-синтетичною діяльністю. Якісно поліпшуються всі основні параметри уваги: обсяг, стійкість, інтенсивність, можливість розподілу і переключення; воно виявляється контрольованим, довільним процесом.

У підлітковому віці відбувається подальша інтелектуалізація сприймання та пам'яті.

Розвиток уяви підлітків пов'язаний із загальним інтелектуальним розвитком. Проте уява підлітка, звичайно, менш продуктивно, ніж уява дорослої людини, але багатша за фантазію дитини.

На думку Л.С. Виготського, гра дитини переростає у фантазію підлітка.

Під впливом навчання, засвоєння основ наук пізнавальні процеси підлітка поступово перетворюються в добре організовані, довільно керовані процеси. Також починає виявлятися індивідуально провідна функція: кожен підліток може сам відрефлексувати, яка з функцій є для нього найбільш значимою.

Проте, дослідження, проведене І.В. Шаповаленко, показало, що досягнення багатьох школярів вельми далекі від теоретично можливих. "Реальні семикласники мають невисокий рівень загального психічного розвитку. Пізнавальна потреба у них бідна й одноманітна, переважають цікаві і пасивні форми її задоволення. Загальнокультурні інтереси достатньо широкі та нестійкі. Школярі спираються на способи механічного запам'ятовування, недостатньо використовуючи прийоми смислового. Вони не володіють у достатній мірі інтелектуальними прийомами і уміннями (вербального аналізу, узагальнення, образного аналізу і синтезу). Теоретичне понятійне мислення розвинене слабо. Особистісні особливості середніх школярів свідчать про низький рівень саморегуляції, про виражену шкільну тривожність, невпевненість у собі, емоційну втому, невідповідності рівня домагань можливостям учнів. Не вмючи і/або не бажаючи вчитися, не розуміючи необхідності цього, підліток витрачає багато часу і сил на домашні завдання, відчуває перевантаження, відсутність радості і негативні почуття до учіння. Причини неуспішності в середніх класах пов'язані з відсутністю адекватної мотивації учіння, із зсувом акцентів на формальні елементи навчальної діяльності. Клеймо "неперспективних", звинувачувальна позиція вчителів, і самозвинувачувальна позиція дітей, довер-

шують “проблемність” успішного навчання та інтелектуального розвитку в підлітковості”.

Велике значення для розвитку теоретичного мислення і логічної пам’яті має “організація і мотивація навчальної діяльності в середніх класах школи, зміст навчальних програм, система методів подання навчального матеріалу і контролю за його засвоєнням”.

Підлітковий вік являє собою складний період особистісного розвитку, що відрізняється різнорівневими характеристиками соціально-го дозрівання. У підлітка виникає свідомо дійсна особистість.

На думку О.Г.Асмолова, підлітковий вік є своєрідною “точкою біфуркації”, яка дає основу для формування особистісного вибору як критерію зрілості.

В.Ф.Моргун вважає, що у підлітка починається ставлення особистості як системи, що саморозвивається і самоорганізується, стає суб’єктом саморозвитку як цілеспрямованого самовдосконалення. “Але у підлітка ця самозміна ще епізодична, спрямована на окремо-недосконалі, з його погляду – якості. Ця самозміна частково визначається прагненням досягти ідеалу, часто завищеного й нереалістичного”.

В особистісній сфері центральним психологічним новоутворенням в підлітковому віці є розвиток самосвідомості, формування Я-концепції, становлення самооцінки.

Новоутворенням молодшого підліткового віку вважається “почуття дорослості” як особлива форма підліткової самосвідомості, суб’єктивне уявлення про себе як про людину, що більше належить до світу дорослих.

На думку В.Г.Казанської, дорослістю називається відчуття підлітком себе як дорослого, прагнення його чинити так, як чинить дорослий, і домагатися того, щоб на нього зважали так само, як на дорослого.

Дорослість може виявлятися у ставленні підлітка до дорослих і до самого себе. Так, Д. Б. Ельконін виділяє дві істотні сторони “почуття дорослості”: становлення об’єктивної дорослості, тобто реальної готовності дитини до життя в суспільстві дорослих, і суб’єктивної дорослості - ставлення підлітка до самого себе як до дорослого, його уявлення або відчуття себе дорослим.

Нслідком почуття дорослості “є протиставлення себе (звідси-відчуття деякої самотності та виникнення потреби у спілкуванні), власної особистості зовнішньому світові, що сприяє відокремленню від нього й усвідомленню себе, відкриттю свого “я” і , як наслідок, вини-

кненню інтересу до власного внутрішнього життя, а також до особистісних особливостей та внутрішнього світу інших”.

Т.В.Драгунова виявила декілька видів дорослості:

- наслідування зовнішніх ознак дорослості: паління, вживання алкоголю, використання косметики, перебільшений інтерес до проблем статі, копіювання способів розваги і залицяння, наслідування дорослих в одязі і зачісці; втім, пізнавальні інтереси втрачаються і складається специфічна установка весело провести час;
- прагнення підлітків-хлопців відповідати уявленню про “справжнього чоловіка”, виховати у себе силу волі, витривалість, мужність, сміливість, вірність у дружбі і т.п.; засобом самовиховання часто стають заняття спортом;
- соціальна дорослість, яка складається в ситуаціях співпраці дорослого і підлітка в різних видах діяльності, де останній може посісти місце помічника. Часто це спостерігається у сім'ях, де підліток через обставини вимушений надавати допомогу і підтримку;
- інтелектуальна дорослість пов'язана з розвитком стійких пізнавальних інтересів; учіння у таких школярів перетворюється на самоосвіту.
- Зовнішніми ознаками прояву “почуття дорослості” наступні:
  - виникнення у підлітка наполегливого бажання, щоб оточуючі ставилися до нього як до дорослого;
  - наявність прагнення до самостійності, бажання захистити деякі сфери свого життя від впливу старших, висловлювання незадоволення при спробах контролювати їх або перевіряти якість роботи;
  - наявність власної лінії поведінки, власних поглядів, оцінок і прагнення їх відстоювати, не дивлячись на незгоду дорослих або однолітків.

“Почуття дорослості” виявляється швидше лише ззовні: у прагненні підлітків копіювати негативні сторони дорослого життя (розбещеність, лихослів'я, паління, алкоголь і т. п.). Копіювання підлітками негативних сторін життя дорослого світу слід розуміти як протест, самоствердження, вимогу розуміння. Дійсне “почуття дорослості” не було сприйняте або не знайшло належного прийняття дорослими.

Переживання “почуття дорослості” багато в чому не усвідомлюється підлітком, тому може й не зберігається в пам’яті. Доказом цьому служить той факт, що самі дорослі, які вже пройшли шлях дорослішання, що пережили всі труднощі переживань підліткового періоду, часто не можуть привнести що-небудь конструктивне в спілкування зі своїми учнями та дітьми-підлітками і часто діють стереотипно, повторюючи слово в слово повчання своїх батьків і вчителів, хоча відмінно пам’ятають, що для них самих ці слова рівно нічого не означали і часто викликали зворотну реакцію - реакцію опору.

У змісті “почуття дорослості” можна виділити такі переживання підлітків: розвиток критичного ставлення до дорослих; розчарування у досконалості дорослого миру; тривогу і страх перед недосконалістю, невизначеністю навколишнього світу; самотність в результаті усвідомлення свого внутрішнього світу і втрати емоційного контакту з батьками; очікування рівності в спілкуванні з дорослими.

К.М.Поливанова вважає, що почуття дорослості головним чином виявляється у вимозі самостійності, незалежності і розширенні своїх прав з боку підлітків. Проте реальні спроби дорослих йти по шляху поступок з тим, щоб задовольнити потребу в самостійності підлітка, приводять лише до посилення кризових переживань і труднощів у спілкуванні.

Уявлення про власну дорослість у молодших підлітків вивчалось О.В.Куришевою. Виділяються дві характеристики розвитку дорослості у підлітків: “умовна-реальна” та “зовнішня-внутрішня”. Причому розвиток дорослості у підлітків проходить чотири стадії: від умовної і зовнішньої дорослості до реальної і внутрішньої.

Розвиток особистості сучасних підлітків відбувається по двох основних напрямках.

Перший напрям - найбільш благополучний розвиток здійснюється в ситуації прийняття оточуючими дорослими критичного ставлення до дорослого світу і, як наслідок, сприятливий, без значних внутрішніх і зовнішніх конфліктів подальший розвиток підлітків. Приймаючи сумнів, критику і розчарування підлітка у досконалості дорослого миру, розділяючи з ним його невпевненість, тривогу і страх, погоджуючись з його внутрішньою позицією і особливим поглядом, дорослий тим самим впускає підлітка в світ дорослих, ставить його на один ступінь з собою - дає можливість реалізуватися підлітковому “почуттю дорослості”.

Другий напрям розвитку особистості, пов’язаний з глибокими внутрішніми і зовнішніми конфліктами (його прийнято називати важ-



ковиховуваністю), характеризується неприйняттям або ігноруванням критичного ставлення підлітка до дорослих. Найбільш поширеною реакцією підлітка на неприйняття його нового ставлення до світу дорослих є прагнення до самоствердження у формі демонстрації своєї “дорослості” через віддзеркалення всіх негативних сторін дорослого способу життя, яке традиційно інтерпретується як прагнення до дорослості або прояв самого “почуття дорослості”.

Проте, за результатами спостережень О.П.Новгородцевої, виявлено, що переважна більшість сучасних підлітків не прагне дорослішати. Ззовні поведінка підлітків порівняно з молодшим шкільним віком значно змінюється, але зовсім не відповідно до традиційної дорослості: поважною манерою поведінки, емоційною стриманістю в спілкуванні, вираженою культурою мовлення, зваженістю в стилі одягу і т.п. Навпаки, спостерігається розквіт особливої підліткової субкультури. Підліткова субкультура настільки значима в сучасному суспільстві, що активно впливає і на “традиційну” дорослість, і доросла частина населення вважає за краще не поспішати з дорослішанням і прагне залишатися в підлітковому віці (принаймні ззовні) якомога довше.

На думку В.В. Давидова, основним новоутворенням провідної діяльності підліткового віку є “практична свідомість”. Почуття дорослості - лише сторона “практичної свідомості”. Поява такої свідомості веде “...до виникнення у підлітків рефлексії на власну поведінку всередині різних колективних відносин, уміння оцінювати власну поведінку і власне Я за певними критеріями”.

Також психологи вважають новоутворенням старшого підліткового віку є Я-концепція як новий рівень самосвідомості. “Формування нового рівня самосвідомості (уявлення про себе самого, Я-концепції) характеризується появою потреби в пізнанні себе як особистості, своїх можливостей і особливостей, своєї схожості з іншими людьми і своєї унікальності”.

Багато переживань, пов’язаних із ставленням до себе, до своєї особистості, у підлітків негативні, оскільки “підліток дивиться на себе наче “ззовні”, інтеріоризуючи уявлення й оцінки дорослих, в яких позитивні сторони особистості представлені дуже абстрактно, невизначено і майже не змінюються з віком, а негативні - конкретні, різноманітні і постійно доповнюються новими фарбами”.

На думку Л.С.Виготського, самосвідомість не водночас відкривається підліткові. В процесі онтогенезу вона проходить три якісні ступені: 1) первинні афективні самовідчуття дитини; 2) наповнення цих афектів смисловим змістом з боку оточуючих поза волею дитини,

яка привласнює цей смисловий зміст; 3) прояв самосвідомості через внутрішню рефлексію афективно-смислового змісту.

Л.С.Виготський виділяє декілька напрямів розвитку самосвідомості:

- виникнення власного образу, яке проходить багато проміжних ступенів від самого раннього віку, починаючи з наївного незнання себе до багатого поглибленого знання;
- пізнання себе із ззовні усередину: спершу діти пізнають тільки своє тіло, потім їм відкривається світ власних почуттів і переживань;
- інтеграція образу Я: підліток все більше й більше починає усвідомлювати себе як єдине ціле;
- відмежування власного світу від світу інших людей, що часто переживається підлітками як почуття самотності, покинутості;
- розвиток думок про себе за морально-етичними критеріями;
- “наростання інтеріндивідуальної варіації” - відкриття індивідуальних відмінностей між індивідами.

Важливе значення у формуванні системи уявлень підлітка про себе і вибір напрямів саморозвитку має образ ідеального “Я”.

Зміст образів Я-ідеального і Я-реального у підлітків відрізняється за рядом ознак. Так, Д.М. Демидов виявив, що в образі Я-реальне підлітків переважають якості, які характеризують їх з позиції активності і розвитку комунікативних властивостей, а також з позиції моральних та естетичних якостей. Вольові й інтелектуальні якості в Я-реальному представлені меншою мірою. В образі Я-ідеальне підлітків виявлені конструкти, що відображають розвиток вольових та інтелектуальних якостей особистості.

У структурі образів Я- ідеальне та Я-реальне підлітків спостерігаються статеві відмінності. Основними характеристиками образу Я-ідеальне у хлопців виступають конструкти, що характеризують їх як суб'єктів спілкування і діяльності. Основними в образі Я-ідеальне у дівчат виступають конструкти, що характеризують їх як носіїв моральних і естетичних якостей. У дівчат в образах Я-ідеальне і Я-реальне більшою мірою виражені такі властивості системи конструктів, як емоційність і когнітивна складність.

Узагальнивши результати досліджень особливостей самосвідомості підлітків та спираючись на власні дослідження, І.С. Булах визначила наступні закономірності становлення самосвідомості підлітка: “1) уявлення про себе, самосприйняття набувають особливої афектив-

ної значущості; 2) ускладнюється і поглиблюється нормативно-ціннісне самопізнання; 3) підсилюються процеси диференціації та інтеграції психологічних утворень у структурі самосвідомості (рефлексивний аналіз як здатність пізнавати власну особистість з різних боків, синтезування-узагальнення “Я-утворень” у глобальне уявлення про себе та ін.); 4) гостра потреба в емоційно-ціннісному ставленні до себе (позитивне самоствавлення, поява негативних висловлювань про себе, неприйняття себе, висока і низька самооцінка, прийняття себе); 5) тенденція до адекватної реакції на успіх або невдачу, що визначає динаміку розвитку рівня домагань – показника регулятивної складової самосвідомості”.

“Загальна закономірність становлення самосвідомості підлітка полягає у наступному: якщо у самопізнанні (когнітивна складова) та емоційно-ціннісному самоствавленні (емоційна складова) визначається тенденція до все більшої цілісності, самототожності, інтегрованості, то в саморегуляції (поведінкова складова) визначається диференційованість – здатність адекватно усвідомлювати і розрізнити результати (успішні та неуспішні) власних дій, вчинків, поведінки у цілому “.

Результати порівняльного дослідження, проведеного А.Ю.Агафоновим, показали відмінності в Я-концепції учнів підліткового віку із загальноосвітніх шкіл і школи вальдорфської орієнтації. Розглянемо їх.

У побудові Я-концепції учнів середніх класів вальдорфської школи використовують гомогенну систему самооцінок, що виражається в однорідному виборі моральних підстав оцінювання (“справедливий”, “чуйний”, “чесний”, “добрий”) як пріоритетних. Тоді, як у підлітків загальноосвітніх шкіл існуюча система самоствавлення базується на гетерогенних підставах (“чесний”, “розумний”, “здоровий”, “самостійний”). Даний експериментальний факт дозволяє стверджувати, що Я-концепція підлітків, що навчаються в загальноосвітніх школах, є стійкішою і ефективнішою з погляду регуляції поведінки, спілкування і діяльності, включаючи навчальну діяльність.

Для учнів середніх класів загальноосвітніх шкіл характерне позитивніше ставлення до власного Я, в порівнянні з однолітками з вальдорфської школи.

Учні середніх класів вальдорфської школи мають великий ступінь залежності самоствавлення в порівнянні з підлітками із загальноосвітніх шкіл. Ця залежність Я-концепції підлітків з вальдорфської школи, головним чином, визначається характером відносин з батьками і ставленням з боку учителів. Самоствавлення в учнів - підлітків загаль-

ноосвітньої школи залежить від оцінних ставлень з боку вчителів і з боку друзів.

Я-концепція учнів підліткового віку загальноосвітніх шкіл в порівнянні з Я-концепцією однолітків з вальдорфської школи в значно більшому ступені відповідає психологічним особливостям (специфіці новоутворень) підліткового періоду дорослішання. “Почуття дорослості” в учнів вальдорфської школи в період отрочтва не є визначальним для самосвідомості.

Досліджуючи проблему особистісного зростання в підлітковому віці, І.С. Булах виявила, що його визначають нові якісні зміни, перебудовування змісту, смислу і форм моральної самосвідомості. “Якщо у змісті моральної самосвідомості домінуючим є нормативне “Я”, то її структура набуває специфічних характеристик: у когнітивній складовій превалує моральна саморефлексія, емоційній – нормативно-ціннісне самоставлення, поведінковій – моральна саморегуляція. Особлива роль в особистісному зростанні підлітка належить генезису різних форм його моральної самосвідомості. Такі її форми як почуття сорому, вини, совісті, честі, гідності та відповідальності, з одного боку, є глибинними, суб’єктивними утвореннями підлітка, з іншого боку – ці форми виступають засобами об’єктивації нормативного “Я” підлітка, через які відбиваються в його взаємодіях ціннісні ставлення до оточуючого світу і “світу” в самому собі”.

Виявлення типових поєднань різних показників соціальної зрілості дітей 10-15 років дозволило Д.Й.Фельдштейну виділити стадії підліткового періоду. Він вважає, що “...найбільш опукло характер стадіального розвитку підлітка як особистості простежується через зміну структури самосвідомості в її різних проявах: самооцінці, особистісній рефлексії, вимогах до себе та інших, мотивах діяльності, ідеалах, інтересах та ін.”.

На першій стадії підліткового віку (між 9-10-ма роками) з’являється “тенденція дитини до самостійності і потреба у визнанні її у дорослому світі, в суспільстві, яка усвідомлюється не просто як сукупність знайомих людей, а як соціальний організм, де її “я” виступає нарівні з іншими. Звідси з’являється прагнення бути значущим серед дорослих, вийти з кола близьких людей до кола широких суспільних відносин. Усвідомлення себе як особистості, відмінної від інших людей, породжує особливий інтерес дитини до своїх морально-психологічних особливостей і потребу в оцінці власних особистісних якостей і якостей інших людей. Цим, зокрема, викликано бурхливе зростання негативних самооцінок, що відображають, крім всього ін-

шого, загострене поняття почуття обов'язку. Головне для 10-11-річного - отримати з боку інших людей (знайомих і незнайомих) визнання своїх нових можливостей, домогтися довіри, бо "я теж дорослий", "я разом з усіма". Звідси пошук конкретних справ, що відрізняються реально дорослим характером, пошук таких видів діяльності, які мають суспільно корисне значення і отримують суспільну оцінку".

Друга стадія підліткового віку (12-13 років) характеризується наявністю потреби у суспільному визнанні, усвідомленні не тільки власних обов'язків, але й прав у суспільстві, "що найповніше задовольняється в спеціально заданій суспільно корисній діяльності, потенції якої досягають тут максимального розвитку". Також на цій стадії формується "новий рівень самосвідомості дитини як усвідомлення себе в системі суспільних відносин, усвідомлення себе суспільно значимою істотою, суб'єктом. Прагнення виявитися в суспільстві веде до розвитку соціальної відповідальності як можливості відповідати за себе на рівні дорослого, актуалізації себе в інших, виході за межі самого себе, коли "я" не розчиняється в системі взаємозв'язків, а виявляє силу – "я для всіх", приводячи до розвитку свідомого ставлення до інших людей, до того, що оточує, прагненню знайти своє місце в колективі - виділитися, не бути рядовими, потреби грати певну роль в суспільстві".

На третій стадії підліткового періоду, у 14- 15 років, формування готовності до функціонування в суспільстві породжує "прагнення застосувати свої можливості, проявити себе, що веде до усвідомлення своєї соціальної включення, активного пошуку шляхів і реальних форм розвитку предметно-практичної діяльності, загострюючи потребу людини, що росте, в самовизначенні, самореалізації".

В.В. Башев вважає, що новоутворенням молодшого підліткового віку є відповідальна дія. Він виділяє такі складові в структурі відповідальної дії: задум (ідея дії: релігійні табу, суспільні норми, юридичні закони, завдання і доручення, власні принципи, інтеріоризовані норми і закони, власні цілі і завдання, бажання діяти); аналіз задуму; прогнозування результатів виконання задуму; прийняття рішення про виконання (невиконання) задуму; виконання прийнятого рішення; відповідь як звіт про відповідність/невідповідність реалізованого рішення початковому задуму; санкція.

Л.С.Виготський вважав, що "ключем до всієї проблеми психологічного розвитку підлітка" є проблема інтересів. На його думку, як що "...на початку фаза розвитку інтересів стоїть під знаком романтичних прагнень, то кінець фази знаменується реалістичним і практичним

вибором одного найбільш стійкого інтересу, переважно безпосередньо пов'язаного з основною життєвою лінією, що обирається підлітком”.

Аналізуючи видозміни у сфері інтересів, Л.С. Виготський виділив дві фази підліткового віку - негативну і позитивну. У негативній фазі відбувається згортання, відмирання колишньої системи інтересів, з'являються перші сексуальні потяги. Тому ззовні у підлітку спостерігаються такі негативні поведінкові особливості: зниження працездатності, погіршення успішності і навичок, грубість і підвищена роздратованість, незадоволеність самим собою і неспокій. Позитивна фаза характеризується зародженням ширших і глибших інтересів. Підліток починає цікавитися психологічними переживаннями інших людей і власними.

Л.С.Виготський виявив декілька груп найбільш яскравих інтересів (“домінант”) підлітків:

- “егоцентрична домінанта” (інтерес підлітка до власної особистості);
- “домінанта далини” (установка підлітка на обширні, великі масштаби, які для нього набагато суб'єктивніше прийнятні, ніж ближні, поточні, сьогоднішні);
- “домінанта зусилля” (схильність підлітка до опору, подолання, до вольової напруги, яка іноді виявляється в упертості, хуліганстві, боротьбі проти виховного авторитету, протесті та інших негативних проявах);
- “домінанта романтики” (прагнення підлітка до невідомого, ризикованого, пригод, героїзму).

Виникнення, постійних (стрижньових) особистісних інтересів, які характеризуються “ненасичуваністю”, стимулює підлітків до постановки віддалених цілей, робить їх цілеспрямованіше, організованіше, гармонійніше.

Підлітковий вік є важливим з погляду формування ціннісних орієнтацій.

У дослідженні, проведеному Н.В.Абдюковою, показано, що у сучасного підростаючого покоління цінності суспільного характеру поступилися цінностям індивідуального характеру, визнаються ідеалами сучасні спортсмени, актори, співаки (здебільшого іноземні). Серед сучасних підлітків значно знецінились якості суспільної спрямованості при одночасному підвищенні значущості якостей індивідуалістської спрямованості.

Вивчення ціннісних орієнтацій благополучних і важковиховуваних підлітків дозволило Н.В.Абдюковій зробити висновок, що перші

здебільшого орієнтуються на цінності, які мають моральну спрямованість, другі – обирають цінності з матеріальною спрямованістю. Встановлено, що серед сучасних важковиховуваних має місце посилення девальвації моральних цінностей і цінностей, пов'язаних з трудовою діяльністю.

Н.О.Матвєєва виявила, що пріоритетними життєвими цілями для підлітків є: “здоров’я”, “наявність хороших і вірних друзів”, “любов”, тобто цінності індивідуалістичні, а найменш значущі для них: “краса природи і мистецтва”, “продуктивність”, “творчість”, тобто естетичні і загальнозначущі цінності. Пріоритетними якостями для підлітків: “акуратність”, “вихованість”, “життєрадісність”, “відповідальність”, “чесність”. Проте найменш значимі - “високі запити”, “непримирненість до недоліків у собі та інших”, “чуйність”, які відносяться до цінностей вищого порядку.

На рівні нормативних ідеалів підлітки дотримуються цінностей, що виражають самотрансцендентність (доброта), самопіднесення (досягнення), відкритість змінам (самостійність) і консерватизм (безпека). Як видно, ці мотиваційні типи утворюють дві біполярні шкали (відкритість змінам - консерватизм/самопіднесення - самотрансцендентність).

На рівні індивідуальних пріоритетів для підлітків найбільш значущими є цінності, що виражають відкритість змінам (самостійність), самотрансцендентність (універсалізм) і консерватизм (безпека, конформність). Гедонізм займає проміжну позицію між мотиваційними типами першої і другої групи. При цьому для підлітків цінності “доброти” і “традицій” займають низьке положення і не є особистісно-значущими.

Підлітковий вік виділяється дослідниками як сензитивний період для розвитку креативності.

Креативність особистості підлітків - “це мультифакторне утворення, що включає дві основні групи показників: когнітивні показники і поведінкові. Ці показники описують дві основні сторони креативності особистості підлітка - когнітивні аспекти (“вербальна продуктивність”, “невербальна продуктивність”), що впливають на продуктивність діяльності, і поведінкові аспекти креативності (“адаптивні реакції”, “своєрідність пошуку рішення”, “точність”), що забезпечують специфіку взаємодії підлітків”.

Н. Є.Кузьмина виявила, що когнітивні параметри креативності особистості, такі як побіжність, гнучкість, оригінальність неоднорідні, виявляються у підлітків залежно від виду продукту, що генерується

ними, і опосередковуються їхніми індивідуально-психологічними особливостями.

Креативність особистості знаходиться в тісному прямому зв'язку з особистісними характеристиками, які визначають комунікативний і вольовий потенціал особистості підлітка, що впливають на особливості спілкування, такими як емпатія, дружелюбність, чутливість до критики, екстраверсія, нейротизм, інтернальність, впевненість в собі, мотиваційна спрямованість.

Існують відмінності в прояві складових креативності особистості підлітка залежно від статі: у дівчат більше виражена поведінкова складова креативності, а у хлопців - когнітивна складова.

Підлітки, що виявляють високий рівень продуктивності, велику швидкість реагування, демонструють креативність у поведінці, є привабливішими для однолітків і мають вищий соціометричний статус.

Для підліткового віку характерною є різка зміна настрою й переживань, підвищена збудливість, імпульсивність, великий діапазон полярних почуттів.

Проведене І.Г. Павловою дослідження вікових та статевих відмінностей у прояві ознак емоційної зрілості в підлітковому віці дало змогу виділити основні етапи її становлення: перший етап (11-13 років) характеризується домінуванням експресивності; другий етап (14-15 років) - домінуванням саморегуляції.

На емоційне благополуччя і формування статевої ролі ідентичності підлітків впливає образ батька. О.Г. Калиною виявлено, що сприйняття батька емоційно теплим є значимим для емоційного благополуччя хлопців і дівчат та для розвитку маскулітності хлопців і фемінності дівчат упродовж всього підліткового віку. Сприйняття батька, що сприяє автономії, є значимим для емоційного благополуччя молодших підлітків-хлопців і дівчат, а також для розвитку маскулітності молодших підлітків-хлопців і фемінності молодших підлітків-дівчат. Сприйняття батька молодшими підлітками-хлопцями надто контролюючим утруднює їхню статевою ролі ідентифікацію і підсилює емоційне неблагополуччя. Для старших підлітків-хлопців сприйняття батька надто контролюючим вже не є істотним у плані впливу на їхню статевою ролі ідентичність, але все ще значиме для емоційного благополуччя. Для дівчат сприйняття батька контролюючим не є значимим чинником, пов'язаним з формуванням їх фемінності, але важливо для збереження емоційного благополуччя молодших підлітків-дівчат.

Відсутність в сім'ї батька не обов'язково призводить до порушення емоційного благополуччя і формування статевої ролі ідентичності.



чності у підлітків. Найбільш несприятливим є збіг двох чинників: відсутність в сім'ї батька та його емоційно негативний або амбівалентний образ у підлітка. Це особливо негативно позначається на емоційному благополуччі молодших підлітків-хлопців, розвитку маскуліності у молодших і старших підлітків-хлопців і фемінності у молодших підлітків-дівчат.

У підлітковому віці продовжує формуватися характер. А.Ф.Філатова виявила, що в структурі характеру сучасних хлопців-підлітків типовими, системоутворюючими якостями є домінування і соціальна зрілість, а також вираженість цінностей. У дівчат у структурі характеру виявлені наступні системоутворюючі риси: поведінкова активність, соціальна адаптованість і також вираженість цінностей.

Проте у підлітковому віці риси характеру часто загострюються.

У дослідженні, проведеному І.М.Бушаєм, виявлено, що наявність акцентуованих рис характеру підлітка обумовлює характеристики “Я-образу”, що перешкоджають успішній діяльності, адаптації до оточуючого соціуму, особистісному зростанню. Так, підлітки з лабільною акцентуацією мають середній рівень особистісної рефлексивності, низький, переважно нейтральний рівень інтегруючої та диференціюючої складності “Я-образу”; середній рівень розвитку самоповаги, самооцінки загальної психічної активності, вольових якостей, емоційно-нейтральні ставлення за часовими блоками “Я-минуле”, “Я-тепер”, “Я-майбутнє”; домінування екстернальних якостей суб'єктивного локусу контролю поведінки, у конфліктних ситуаціях — схильні до пошуку компромісних рішень, співпраці.

Підліткам із демонстративною акцентуацією характеру притаманні високий рівень особистісної рефлексивності, диференціюючої складності “Я-образу”, емоційно-позитивне її насичення; високий рівень розвитку самоповаги, самооцінки загальної психічної активності, низький — вольових якостей, особистісної та реактивної тривожності, емоційно-нейтральне або позитивне ставлення за часовими блоками “Я-минуле”, “Я-тепер”, “Я-майбутнє”; наявність інтернальних тенденцій суб'єктивного локусу контролю поведінки, у конфліктних ситуаціях — прояви агресивності, суперництва.

Підлітки з гіпертимною акцентуацією характеризуються середнім рівнем розвитку особистісної рефлексивності, високим — диференціюючої складності “Я-образу”; установки на мають переважно якісно-нейтральний або позитивний зміст; високий рівень розвитку самоповаги, самооцінки загальної психічної активності, низький — вольової сфери, особистісної та реактивної тривожності; домінують емоцій-

но-позитивні ставлення за часовими блоками “Я-минуле”, “Я-тепер”, “Я-майбутнє”; розвитком у рівній мірі інтернальних та екстернальних якостей суб’єктивного локусу контролю поведінки, у конфліктних ситуаціях – схильністю до суперництва за умов негативного педагогічного впливу, в інших випадках – пошуком співпраці та компромісних рішень.

Підлітки із нестійкою акцентуацією мають низький, переважно якісно-негативний рівень диференціюючої та інтегруючої складності “Я-образу”; середній рівень розвитку самоповаги, самооцінки загальної психічної активності, низький — вольових якостей, особистісної та реактивної тривожності, емоційно-негативні ставлення за часовими блоками “Я-минуле”, “Я-тепер”, “Я-майбутнє”; домінування екстернальних тенденцій суб’єктивного локусу контролю поведінки, у конфліктних ситуаціях схильність до суперництва та уникнення.

О.З.Запужляк вважає, що кожна з акцентуацій характеру підлітків детермінує певні, відповідні їм форми агресивності та агресивних реакцій. На основі показників агресивності та ворожості підлітки з різними типами акцентуацій характеру утворюють дві групи: “агресивну”, до якої на підставі більш властивих їм агресивних поведінкових реакцій увійшли: гіпертимні, циклоїдні, шизоїдні, епілептоїдні, психастенічні, істеричні; “ворожу”, котру утворили підлітки з астено-невротичними, лабільними, сензитивними, нестійкими типами акцентуацій характеру на підставі переважаючих у них патернів ворожої поведінки.

Підлітки першої групи характеризуються високими показниками реактивної тривожності і конфліктності; підліткам другої властивий дещо нижчий показник конфліктності, а їх тривожність має особистісний характер.

М.К.Павлова вважає, що взаємозв’язки між характеристиками психологічного розвитку у підлітків в тенденції відображають узгодженість прогресу в різних сферах розвитку: між характеристиками, типовими для одного підперіоду в межах підліткового віку, взаємозв’язки мають тенденцію бути позитивними, між характеристиками, типовими для різних підперіодів, - негативними. Основні сфери розвитку підлітка - пізнання, самосвідомість і відносини - тісно переплітаються між собою, проте власне інтелектуальні показники безпосередньо не пов’язані з емоційно-мотиваційним.

Характеристики психологічного розвитку у підлітків утворюють складну структуру, в якій сфери соціального пізнання і самосвідомості займають центральне місце, пов’язані і між собою і з власне інтелекту-

альними показниками, і з сферою відносин та занять, яким надається перевага, тоді як стійкі зв'язки між останніми двома сферами не виявляються.

Центральними характеристиками, що мають найбільшу кількість взаємозв'язків, є індикатори благополуччя відносин з однолітками протилежної статі в школі, показники розвитку соціального пізнання і планування майбутнього, самооцінки рис характеру і комунікативних якостей. Загалом виявляється загальна тенденція до узгодженості прогресу по різних лініях розвитку.

Таким чином, до кінця підліткового віку складається достатньо розвинена самосвідомість. Також відбувається поступовий перехід від оцінки, запозиченої у дорослих, до самооцінки, виникає прагнення до самовираження, самоствердження, самореалізації, самовиховання, до формування позитивних якостей і подолання негативних. Здібність до постановки перспективних завдань додає новий сенс начальній діяльності, відбувається постановка нових завдань: самовдосконалення, саморозвитку, самоактуалізації.

Основними напрямками діяльності психолога в підлітковому віці є “організація спілкування підлітка з однолітками та дорослими, формування в нього почуття власної гідності і впевненості в собі, розвиток вміння ставити перед собою цілі і володіти собою”.

## **1.2. Загальна характеристика ранньої юності**

Юнацький вік виділився історично недавно, а універсальним феноменом став тільки з кінця XIX ст., з розвитком індустріалізації та урбанізації. Період юності складає частину розгорнутого перехідного етапу від дитинства до дорослості, від підліткового віку до самостійного дорослого життя. Але юність – це відносно самостійний період життя, який має свої особливості.

В різних культурах та історичних періодах склалися специфічні підходи до образу юності, які істотно відрізнялися між собою. Так, античні та середньовікові автори зазвичай асоціювали юність з розквітом фізичної сили та військової доблесті, але водночас – з інтелектуальною та емоційною незрілістю. В тих умовах молода людина мала можливості для самовизначення, від неї вимагали перш за все слухняності і поваги. У новий час, особливо з другої половини XVIII ст. все змінилося. Прискорення темпу суспільного розвитку, послаблення впливу батьківської сім'ї, розширення діапазону індивідуального ви-

бору професії, стилю життя сприяло появі нового образу юності, що підкреслював момент свідомого самовизначення.

Більшість психологів XIX та поч. XX ст. виходили з “романтичної” моделі юності. Але, починаючи з 20-х років XX ст. картина дещо змінилася. Етнографічними дослідженнями були встановлені значні відмінності в процесах та способах соціалізації у юності.

Так, М.Мід, Р.Бенедикт пов’язували тривалість та зміст юності з тим, наскільки великим є розрив у нормах та вимогах, які висуває конкретне суспільство до дитини та дорослого.

У період ранньої юності дитина виявляється на порозі реального дорослого життя. Завершується фізичний ріст. Ріст тіла у висоту зменшується, збільшується його маса.

Сам термін “дорослість” багатозначний. Біологічна дорослість визначається досягненням статевої зрілості, здатністю до дітонародження; соціальна – економічною незалежністю, прийняттям ролей дорослої людини, поняття психологічної дорослості пов’язують зі зрілою особистісною ідентичністю. Критерієм досягнення дорослості (дорослішання) у людському суспільстві стає оволодіння культурою, системою знань, цінностей, норм, соціальних традицій, підготовленість до здійснення різних видів праці.

Тому період юнацтва – це період вибору життєвого шляху, роботи за обраною спеціальністю (пошук її), навчання у вузі, створення сім’ї, для юнаків – служба у армії. Юність, на думку В.І.Слободчикова, – завершальна стадія сходинки персоналізації.

Хронологічні межі юнацтва визначаються у психології порізному. Межа між підлітковим та юнацьким віком досить умовна, і в одних схемах періодизації (переважно у західній психології) вік від 14 до 17 років розглядають як завершення підліткового, а в інших – відносять до юності. Верхня межа періоду юності ще більш розмита, оскільки історично й соціально обумовлена та індивідуально мінлива.

Трактування юності як періоду онтогенетичного розвитку залежить від принципових установок авторів того чи іншого підходу.

**Хронологічні межі юності з точки зору різних наукових теорій.** Трактування юності як періоду онтогенетичного розвитку залежить від принципових установок авторів того чи іншого підходу.

*Біогенетичні теорії (теорія рекапітуляції Дж. Стенлі Холла; Арнольда Геззела: спіральна модель розвитку)* стверджують, що саме біологічні процеси росту детермінують всі інші сторони розвитку, і розглядають юність перш за все як етап розвитку організму, що харак-

теризується значним зростанням різноманітних здібностей та функцій, а також досягненнями найвищого рівня.

Згідно теорії Дж. Холла, кожний індивід у процесі свого розвитку проходить етапи, які відповідають періодам еволюційного розвитку людства. Процесами росту та поведінкою індивіда керують внутрішні сили дозрівання.

Юність у теорії Дж. Холла – період від 13 до 24 років, який характеризується бурхливістю протікання, це період “бурі й натиску”. На відміну від сучасних теоретиків, Дж. Холл вважав юність періодом великих потрясінь, поганій емоційної адаптації та невірноваженості; коливанням між активним інтересом до всього навколо та апатією.

Теорія А. Геззела базується на біологічній орієнтації і передбачає вплив на процес дозрівання генетичних та біологічних факторів, які визначають послідовність прояву поведінкових рис і тенденцій розвитку. Описуючи етапи розвитку юнака, він виходить з того, що зміни у розвитку відбуваються поступово і накладаються одна на одну.

*Психоаналітичні теорії (Зигмунд Фрейд, Анна Фрейд)* вбачають у юності певний етап психосексуального розвитку, коли притік інстинктивної енергії лібідо компенсується захисними механізмами “Я”. Боротьба тенденцій з боку “Воно” та “Я” виявляється у зростаючому хвилюванні та збільшенні конфліктних ситуацій, які поступово долаються.

З.Фрейд описує юність як період сексуального збудження, тривожності, а іноді й особистісних відхилень. Він виділяє у сексуальних інтересах юнацького віку два важливі елементи: фізичний та чуттєвий, які по-різному проявляються у чоловіків та жінок.

Так, З.Фрейд згідно стадійності розвитку особистості виділяє генітальну фазу (розвинутої сексуальності) – від 12 до 18 років, яка відповідає юнацькому віку. На цьому етапі потяги підпорядковуються лібідо, задовольняються шляхом нормальної статевої діяльності.

А.Фрейд характеризує юність як період внутрішнього конфлікту, психічної невірноваженості і нестійкої поведінки.

На противагу психоаналізу, Е.Шпрангер вважав, що в юності відбувається вrostання індивіда в культуру, “в об’єктивний та нормативний дух даної епохи”.

*Психосоціальні теорії (Ерік Еріксон)* стверджують, що у підлітковому та юнацькому періоді має бути вирішена центральна задача досягнення ідентичності, створення несуперечливого образу самого себе в умовах множинності виборів (ролей, партнерів, груп спілкування і т.п.).

У процесі рішення кожної задачі виникає конфлікт, що має два можливі наслідки. Якщо конфлікт юнацького етапу вирішується успішно, то особистість набуває нової позитивної якості і її розвиток продовжується. Якщо конфлікт не вирішений або вирішується незадовільно, то “Я” потерпає збитків, оскільки набуває негативної якості.

На думку Е.Еріксона головна задача індивіда полягає в тому, щоб, переходячи від одного етапу до іншого, набути позитивної самоідентичності. Юність (досягнення ідентичності – позитивний результат; ідентифікаційна дифузність – негативний результат).

Отже, Е.Еріксон розглядає розвиток особистості як закономірну зміну етапів, на кожному з яких відбувається якісне перетворення внутрішнього світу і поведінки людини. Він ототожнює підлітковий вік і ранню юність (від 11 до 20 років) й розглядає цей період як конфлікт між розумінням приналежності до певної статі та нерозуміння форм поведінки, яка їй відповідає.

*Когнітивні теорії (Жан Піаже: когнітивний розвиток; Роберт Сельман: соціальне пізнання).* Ж.Піаже юнацький вік ототожнював із формально-операційною стадією (після 11 років). На цій стадії особистість виходить за межі конкретних переживань і починає мислити більш логічно і абстрактно. Його мислення стає інтроспективним, тобто набуває здатності аналізувати власні думки, користуючись індуктивним та дедуктивним мисленням. Вчиться оперувати алгебраїчними символами і користуватися мовою метафор, тобто замінювати символи іншими символами. Він може думати не тільки про те, що є, а й про те, що може бути, проєктуючи себе у майбутнє й будуючи плани.

Соціальне пізнання – це здатність до розуміння соціальних відносин, уміння розуміти інших людей, їх емоції, думки, наміри, поведінку у суспільстві. Р.Сельман юнацький вік розглядає як стадію прийняття багатосторонньої та суспільної перспективи (з юності до дорослості). У юнацькі роки індивід може перейти до більш високого й абстрактного рівня прийняття міжособистісної перспективи, яка включає в себе координацію всіх можливих точок зору третіх осіб – суспільної перспективи. Ця стадія відповідає формально-операційному рівню логічного мислення за Ж.Піаже і конвенційній та постконвенційній стадії морального розвитку за Л. Кольбергом.

*Екологічні теорії (Урі Бронфенбреннер),* який розробив екологічну модель соціальних впливів на індивіда. У юнацькому віці індивід є продуктом суспільства та навколишніх умов (мікросистема, мезосистема, екосистема, макросистема).

*Соціологічні теорії (Альберт Бандура: соціальна теорія наuczіння і соціальна теорія пізнання)* юності розглядають її перш за все як певний етап соціалізації, як перехід від залежного дитинства до самостійної і відповідальної діяльності дорослого при вирішенні детермінації з боку суспільства.

А.Бандура вважав, що в юнацькому віці індивід навчається шляхом спостережень за поведінкою інших людей та наслідує своїх батьків, дорослих. Це процес соціалізації, під час якого формуються звичні моделі реакцій.

*Антропологічні теорії (Маргарет Мід, Рут Бенедикт)* акцентують увагу на тому, що розвиток індивіда у юнацькому віці визначається навколишніми соціальними умовами. Характер впливів залежить від культурного середовища, в якому формується й росте індивід.

*Психологічні теорії (Роберт Хевігхерст – задачі розвитку)* надають важливе значення суб'єктивній стороні, характерним рисам внутрішнього світу і самосвідомості індивіда, що дорослішає, його внеску як активного творця власного дорослішання. Різноманітність індивідуальних варіантів переходу до дорослості призвело до того, що в останні десятиліття дослідники все частіше використовують поняття задачі розвитку. У першу чергу вони були сформульовані у області юнацької психології. Рішення вікових задач визначається як поява здатності людини вирішувати ті чи інші проблеми.

Так, Р.Хевігхерст у період дорослішання виділив такі вікові задачі:

- прийняття власної зовнішності, усвідомлення особливостей свого тіла і формування умінь ефективно його використовувати (у праці, спорті і т.п.);
- засвоєння чоловічої або жіночої ролі (формування індивідуальної структури своєї гендерної поведінки, свого “образу” гендерної ролі, внутрішньої позиції чоловіка або жінки);
- формування нових та більш зрілих відносин з однолітками як однієї, так і протилежної статі;
- завоювання емоційної незалежності від батьків та інших дорослих;
- підготовка до професійної кар'єри, навчання спрямоване на отримання професії (у вузі або безпосередньо на робочому місці, і навіть ще у школі – під час диференційованого відношення до різних навчальних предметів, під час відвідування підготовчих курсів);

– підготовка до шлюбу та сімейного життя, набуття знань та соціальної готовності прийняти на себе відповідальність, пов'язану з партнерством та сім'єю;

– формування соціально відповідальної поведінки, громадянської активності (у тому числі політичної, ідеологічної, екологічної і т.д.);

– побудова внутрішньої системи цінностей та етичної свідомості як керівництва поведінкою.

Задачі розвитку полягають у формуванні тих якостей, які необхідні самому індивіду або відповідають суспільним запитам і містять орієнтування та визначення свого місця у дорослому світі, прийняття і засвоєння соціальних ролей, вирішення конфліктів, подальше удосконалення стратегій переборювання труднощів. Деякі з цих задач найбільш характерні для першого періоду дорослішання, інші – саме для юнацтва.

У вітчизняній психології юність розглядається як психологічний вік переходу до самостійності, період самовизначення, набуття психічної, ідейної та громадянської зрілості, формування світогляду, моральної свідомості та самосвідомості. Найчастіше дослідники виділяють *ранню юність* (від 15 до 18 років) та *пізню юність* (від 18 до 23 років).

За періодизацією Л.С.Виготського, яка характеризується “прагненням перейти від суто симптоматичного та описового принципу до вирішення істотних особливостей самого розвитку юнацький вік починається із 17 років, характеризується “кризою 17 років” та фазами її протікання”.

Д.Б.Ельконін виділяє старший шкільний вік від 15 до 17 років.

І.С.Кон, звертаючись до проблеми періодизації у зв'язку з розвитком питання про вік та соціальні ролі, розглядає ранню юність, починаючи з 15 років. Разом з тим він детально розробив один із важливих періодів життя особистості – перехід від дитинства до дорослості, який в цілому охоплює вік від 11-12 до 23-25 років і розподіляється на три етапи: підлітковий вік (11/12 - 14/15 років); юнацький вік (14/15 – 18 років); пізня юність та початок дорослості (18/23 – 25 років). Так, юнацький вік характеризується формуванням самосвідомості, образу “Я”, самовизначенням, вибором професії; важливе психологічне новоутворення – відкриття внутрішнього світу особистості. Для пізньої юності провідна діяльність – праця.

Ш.Бюлер, виділяючи фази життєвого шляху і характеризуючи їх, визначає вікові межі юнацького віку, починаючи з 16 і до 25 років, і



характеризує попереднім самовизначенням та формуванням життєвого шляху.

Р.Гаулд та Д.Левінсон співвідносять юнацький вік з періодом 16-22 роки, який характеризується дорослішанням, прагненням до самостійності, невизначеністю.

Д.Б.Бромлей розділила юнацький вік на дві фази: 1) старше шкільне дитинство або рання юність (11/13-15 років); 2) пізня юність (15-21 рік), коротка характеристика якої – перехід від залежності до незалежності.

І.Ю.Кулагіна виділяє старший шкільний вік – рання юність (старший шкільний вік) (16-17 років), юність – від 17 до 20-23 років. Соціальна ситуація розвитку – першочерговий вибір життєвого шляху. Провідний вид діяльності – навчально-професійна діяльність. Основні новоутворення: самовизначення, диференціація здібностей, орієнтація на майбутнє, світогляд, моральна стійкість поведінки.

В.С.Мухіна визначає юність як період після переходу від дитинства до дорослості (вікові межі від 15-16 до 21-25 років).

Г.С.Абрамова визначає юність як період з 18 до 22 років.

*Перехід до юності* (17-18 років) характеризується істотними особистісними перебудовами, які можуть пройти безконфліктно, якщо людина буде підготовлена до значних змін у її житті, буде здатною самостійно приймати рішення і втілювати їх, намічати життєві перспективи (далекі та близькі) і т.д.

*Юність* (18-23 роки) – це кінець перехідного періоду від дитинства до дорослості, остаточний перехід у світ дорослих. Як зазначав Л.С.Виготський, “юність – скоріше молодість зрілості, ніж старість дитинства”. Цей період мало досліджений, хоча є останньою стадією підготовки до дорослості, до реальної практичної діяльності. Коротко соціальну ситуацію розвитку можна охарактеризувати як поріг дорослого життя.

*Ранню юність* вважають третім світом, який знаходиться між дитинством та дорослістю. У цей час підростаюча дитина перебуває на порозі реального дорослого життя.

**Соціальна ситуація розвитку, провідний вид діяльності та особистісні новоутворення в юнацькому віці.** Соціальна ситуація розвитку характеризується у першу чергу тим, що старший школяр стоїть на порозі вступу у самостійне життя. Йому потрібно обрати шлях майбутньої трудової діяльності і визначити своє місце в житті (слід зазначити, що ці процеси досить варіативні). У зв'язку з цим змінюються вимоги до старшого школяра і умови, в яких відбувається

його формування як особистості: він повинен бути підготовлений до праці, до сімейного життя, до виконання громадянських обов'язків. Юність – період стабілізації особистості. У зв'язку з ускладненням самосвідомості ускладнюється ставлення до себе та до інших; загострюється потреба юнацтва зайняти позицію якоїсь соціальної групи; з'являються дорослі ролі і обов'язки: старшокласники отримують паспорт, несуть відповідальність за правопорушення, визначаються з громадянською позицією, зумовленою появою нової соціальної ситуації “Я і суспільство”.

У юнацькому віці відбуваються істотні морфофункціональні зміни, завершуються процеси фізичного дозрівання людини. Життєдіяльність в юності ускладнюється: розширюється діапазон соціальних ролей та інтересів, з'являється все більше дорослих ролей з відповідною їм мірою самостійності та відповідальності. Велика кількість молодих людей в цьому віці уже починають трудову діяльність, задача вибору професії та подальшого життєвого шляху постає перед кожним. У юнацькому віці частіше проявляється самостійність особистості.

Психологічний критерій “входження” в юність пов'язаний з різкою зміною внутрішньої позиції, зі зміною відношення до майбутнього. Якщо підліток, за словами Л.І.Божович, дивиться на майбутнє з позиції теперішнього, то юнак (старший школяр) дивиться на теперішнє з позиції майбутнього. В юності відбувається розширення часового горизонту – майбутнє стає головним виміром. Вимірюється основна спрямованість особистості, яка тепер може бути означена як спрямованість у майбутнє, визначення подальшого життєвого шляху, вибір професії. Зверненість у майбутнє, побудова життєвих планів і перспектив – “афективний центр” життя юнака.

В юності відбуваються принципово важливі зміни у роздумах про майбутнє, тепер предметом обдумування стає не тільки кінцевий результат, а й способи та шляхи його досягнення. Особливої складності задача професійного орієнтування набула у сучасних соціокультурних умовах, коли старші (батьки та вчителі) часто самі не впевнені у правильності своїх порад.

Деякі психологи вважають, що ця особливість – самостійність зустрічі із “світом, що змінюється” (на протигагу іншим віковим етапам, коли дитина стикається з новою для себе, але стійкою формою наступного віку) – взагалі є специфічною для юності. У процесі кризи 17 років (від 15 до 18 років) вирішується задача становлення людини як суб'єкта власного розвитку.

Юність не є стійким періодом онтогенезу, і можливі різноманітні індивідуальні варіанти розвитку. Крім того, рання юність (старший шкільний вік), як ніякий інший період відрізняється крайньою нерівномірністю розвитку як на міжіндивідуальному рівні, так і на внутрішньоіндивідуальному (час виникнення біологічної, когнітивної, соціальної, емоційної зрілості у одного й того ж індивіду часто не співпадає).

Перехід від ранньої юності до пізньої характеризується зміною акцентів розвитку: період попереднього самовизначення завершується і здійснюється перехід до самореалізації. У психологічних періодизаціях Д.Б.Ельконіна та О.М.Леонтьєва провідною діяльністю в юності визнається навчально-професійна діяльність. Не дивлячись на те, що у багатьох випадках юнак продовжує залишатися школярем, навчальна діяльність у старших класах повинна набути нової спрямованості і нового змісту, орієнтування на майбутнє. Мова може йти від вибіркового відношення до деяких навчальних предметів, пов'язаних з тією професійною діяльністю, яка планується і необхідною для вступу у вуз (наприклад, хімія та біологія для майбутніх медиків), про відвідування підготовчих курсів, про включення у реальну трудову діяльність в пробних формах (допомога вихователю у дитячому садку і т.п.). В інших випадках юнаки і дівчата ще більше наближаються до виробничої сфери: продовжують навчання в ПТУ, технікумах, коледжах, технічних ліцеях або починають власне трудове життя, поєднуючи роботу з навчанням у вечірніх школах.

На думку Д.І.Фельдштейна, в юнацькому віці характер розвитку визначають праця і навчання як основні види діяльності.

*Центральним новоутворенням* є професійне і особистісне самовизначення – потреба юнаків зайняти внутрішню позицію дорослої людини, визначити себе в світі, тобто зрозуміти себе і свої можливості разом з усвідомленням себе як члена суспільства, свого місця і призначення у житті. Складаються основи наукового і громадянського світогляду, формується потреба в трудовій діяльності.

*Основними новоутвореннями* юнацького віку є саморефлексія, усвідомлення власної індивідуальності, поява життєвих планів, готовність до самовизначення, установка на свідому побудову власного життя, поступове входження у різноманітні сфери життя.

Самовизначення, як особистісне, так і професійне, - характерна риса юнацтва. Вибір професії упорядковує і приводить у систему узгодження усі його різноманітні мотиваційні тенденції, що йдуть як від

його безпосередніх інтересів, та і від інших багатообразних мотивів, що породжуються ситуацією вибору.

Це вік реалізації потреби у самовизначенні, але не в такому загальному вигляді, як у підлітків. Епоха юності, як і всі інші ділиться на два періоди. В першому відбувається переважно особистісне самовизначення через встановлення дружніх зв'язків, пошук “alter ego”, злиття свого “я” з “ти” у міжособистісному спілкуванні. Незадоволеність юнака існуючими формами спілкування, невміння зрозуміти й виявити свої бурхливі, хвилюючі переживання, які призводять до накопичення невисловленого, неусвідомленого, сокровеного, дослідження якого (за оригінальною гіпотезою В.Ф. Моргуна) провела Н.І. Юдашина на матеріалі “настільної творчості” (малюнків, надписів) студентів. Звідси зрозумілі захоплення юнаків ритмічною, виразною музикою, віршуванням, малюванням, які й виявляються засобами самовираження та самопізнання.

У другому періоді провідною діяльністю є конкретне професійне самовизначення: вибір спеціальності, місця роботи. Юнакам притаманна трудова діяльність або спеціальна підготовча (вузи, технікуми та ін.). Але основний зміст цього періоду – самовизначення, пошук свого місця у житті.

*Основна спрямованість особистості* – зосередження в майбутнє.

*Сензитивний період* для формування життєвих цінностей, світогляду.

*Основне протиріччя* – оцінка своїх можливостей і здібностей та відсутність засобів реалізації цих здібностей.

*Провідний вид діяльності* – навчально-професійна діяльність. Мотиви, пов'язані з майбутнім, починають спонукати навчальну діяльність. Проявляється певні вибірковість до навчальних предметів. Основний мотив пізнавальної діяльності – прагнення набути професію.

**Формування особистості старшокласника.** Часто юність вважають бурхливим періодом, об'єднуючи його з підлітковим віком. Пошуки сенсу життя, свого місця в цьому світі можуть стати особливо напруженими. Виникають нові потреби інтелектуального та соціального порядку, задоволення яких стає можливим тільки у майбутньому; інколи – внутрішні конфлікти та труднощі у відносинах з оточуючими.

Але не у всіх старшокласників цей період супроводжується напруженістю. Навпаки, деякі з них плавно й поступово просуваються до переломного моменту у своєму житті, а потім відносно легко включаються у нову систему відносин. Для них не характерні романтичні пориви, які зазвичай асоціюються з юністю, їх радує спокійний, упоряд-

кований спосіб життя. Вони більше цікавляться загальноприйнятими цінностями, у більшій мірі орієнтуються на оцінку оточуючих, спираються на авторитет.

Динаміка розвитку в ранній юності залежить від низки умов. Перш за все це особливості спілкування із значимими людьми, які істотно впливають на процес самовизначення. Вже у перехідний від підліткового до юнацького віку період виникає особливий інтерес до *спілкування з дорослими*. У старших класах ця тенденція підсилюється. На більш свідомому, високому рівні відновлюються емоційні контакти з батьками: обговорюються життєві перспективи, особливо професійні.

Старшокласник відноситься до близького дорослого як до ідеалу. У різних людях він цінує різні їх якості, вони виступають для нього як еталони у різних сферах – у галузі людських відносин, моральних норм, в різних видах діяльності. До них він немов би приміряє своє ідеальне “Я” – яким він хоче стати і буде у дорослому житті.

Відносини з дорослими, хоч і стають довірливими, зберігають певну дистанцію. Зміст такого спілкування є особистісно значимим для дітей, але у спілкуванні з дорослими їм не обов’язково досягати глибокого саморозкриття, почувати реальну психологічну близькість. Ті думки і цінності, які вони отримують від дорослих, потім фільтруються, можуть відбиратися й перевірятися у спілкуванні з ровесниками – спілкування “на рівних”.

*Спілкування з ровесниками* теж необхідне для становлення самовизначення у ранній юності, але воно має інші функції. Якщо довірливе спілкування з дорослими старшокласник використовує переважно у проблемних ситуаціях, коли йому важко прийняти рішення, пов’язане з його планами на майбутнє, то спілкування з друзями залишається інтимно-особистісним, сповідальним. Він так, як і в підлітковому віці, залучає іншого до свого внутрішнього світу – до своїх почуттів, думок, інтересів, захоплень. Зміст такого спілкування – реальне життя, а не життєві перспективи. Спілкування вимагає взаєморозуміння, внутрішньої близькості, відкритості. Воно ґрунтується на відношенні до друга як до самого себе, в ньому розкривається власне реальне “Я”. Воно підтримує самоприйняття, самоповагу.

Юнацька дружба унікальна, вона має особливе значення: підвищуються вимоги до неї, ускладнюються її критерії. Юність вважається привілейованим віком дружби, але самі старшокласники вважають справжню дружбу дуже рідкісною.

Емоційна напруженість дружби знижується при появі кохання. Юнацьке кохання включає в себе дружбу, але воно вимагає вищого

ступеню інтимності, ніж дружба. Юнацькі мрії про кохання відображають перш за все потребу в емоційному теплі, розумінні, душевній близькості. Але, у цей же час, як зазначає І.С.Кон, часто не співпадають потреба у саморозкритті, людській близькості і чуттєвість, пов'язана з фізичним дорослішанням. Здатність до інтимної юнацької дружби та романтичного кохання, які виникають у зазначений період, позначиться на дорослому житті. Ці найбільш глибокі відносини визначають важливі сторони розвитку особистості, моральне самовизначення й те, кого і як буде кохати вже доросла людина.

Для ранньої юності характерна спрямованість у майбутнє – створення життєвого плану, який містить особистісне та професійне самовизначення особистості. Самовизначення пов'язане з новим сприйняттям часу – співвіднесенням минулого та майбутнього, сприйняттям теперішнього з точки зору майбутнього, тепер усвідомлюється *часова перспектива*. Спрямованість у майбутнє тільки тоді сприятливо сприяє на формування особистості, коли є задоволеність теперішнім. Усвідомлення часової перспективи і побудова життєвих планів вимагають упевненості в собі, в своїх силах та можливостях.

Самовизначення, стабілізація особистості у ранній юності пов'язані з формуванням світогляду.

Інтелектуальний розвиток, який супроводжується накопиченням і систематизацією знань про світ, та інтерес до особистості, рефлексія стають у ранній юності тією основою, на якій будуються світоглядні уявлення. Вони представляють собою систему стійких переконань.

Із самовизначенням у юнацькому віці пов'язана також навчальна мотивація. Старшокласники, провідною діяльністю яких зазвичай називають навчально-професійну, починають розглядати навчання як необхідну базу, передумову майбутньої професійної діяльності. Їх цікавлять переважно ті предмети, які їм будуть потрібні у майбутньому. Якщо вони вирішили продовжувати освіту, їх знову починає цікавити успішність.

Важливою стороною життя особистості у юнацькому віці є спілкування. У спілкуванні з близькими дорослими з'являється новий аспект – зацікавленість у досвіді і знаннях старших, їх оцінках та рекомендаціях. Це має значення не тільки для вирішення питань самовизначення; це ще й новий аспект відносин – відношення до близького дорослого як до наставника, вчителя у тій чи іншій сфері, як носія відповідного ідеалу.

Друга лінія спілкування – з близькими однолітками – не менш значима для становлення життєвого світу й для майбутнього життя.

Від її розвитку, як підкреслював Е.Еріксон, залежить здатність або нездатність майбутньої дорослої людини до глибоких, довірливих відносин з іншими людьми. Розвиток цієї лінії спілкування у ранній юності, у старших класах школи, зазвичай визначає майбутні відносини і у власній сім'ї, і з друзями, і у виробничих та неформальних групах.

У цей період зазвичай відновлюються емоційні контакти з батьками, причому на більш високому, свідомому рівні. З батьками обговорюються в цей час життєві перспективи, головним чином, професійні, задоволеність ситуацією у школі та особливості життя у сім'ї. Життєві плани діти можуть обговорювати і з учителями, і зі своїми дорослими знайомими, чия думка для них важлива.

До близьких дорослих старшокласник немов би приміряє своє ідеальне "Я" – яким він хоче стати і бути у дорослому житті. Ті думки і цінності, які вони отримують від дорослих, потім фільтруються, можуть відбиратися і перевірятися у спілкуванні з однолітками – спілкування "на рівних".

Спілкування з однолітками теж необхідне для формування самовизначення у ранній юності, але воно має інші функції. Якщо до довірливого спілкування з дорослим старшокласник звертається, в основному, у проблемних ситуаціях, то спілкування з друзями залишається інтимно-особистісним.

Психологічною особливістю раннього юнацького віку є спрямованість у майбутнє. Найважливішим фактором розвитку особистості у ранній юності є прагнення старшокласника будувати життєві плани, осмислювати побудову життєвої перспективи.

Життєвий план – широке поняття, яке охоплює всю сферу особистого самовизначення (рід занять, стиль життя, рівень домагань, рівень доходів). У старшокласників життєві плани часто розмиті і не вирізняються із мрії.

Л.С.Виготський розглядає життєві плани як показник оволодіння особистістю своїм внутрішнім світом і як систему пристосування до дійсності, пов'язуючи з ними "цільову" регуляцію принципово нового типу. Попереднє самовизначення, побудова життєвих планів на майбутнє – центральне психологічне новоутворення юнацького віку.

У зарубіжній психології процес самовизначення визначається як процес формування ідентичності. Е.Еріксон розглядав пошук особистісної ідентичності як центральну задачу періоду дорослішання, хоча перевизначення ідентичності може проходити також й інші періоди життя. У період дорослішання, на фоні різких фізичних і психічних трансформацій і нових соціальних очікувань, необхідно досягти нової

якості ідентичності, тобто об'єднати різноманітні якості, пов'язані із сімейними, гендерними, професійними ролями в єдину цілісність. Е.Еріксон вважав, що криза ідентичності включає низку протистоянь:

- часова перспектива або розпливчате почуття часу;
- впевненість у собі або соромливість;
- експериментування з різними ролями або фіксація на одній

ролі.

Чим успішніше індивід долає цю першу кризу ідентичності, тим легше йому справитися з подібними хвилюваннями у майбутньому.

Е.Еріксон увів поняття “психосоціальний мораторій” для визначення певного інтервалу часу між підлітковим періодом і дорослістю, коли суспільство терпимо відноситься до проб різних соціальних та професійних ролей молодими людьми.

Таким чином, побудова життєвої перспективи може проходити відносно сприятливо при оптимальному співвіднесенні минулого, теперішнього і майбутнього “Я”, а може протікати і в кризових формах.

В юності виробляються *ціннісні орієнтації* (науково-теоретичні, філософські, моральні, естетичні), в яких виявляється сутність людини. Формується *світогляд* як система узагальнених уявлень про світ у цілому, про навколишню дійсність та інших людей та про самого себе і готовність керуватися ним у діяльності. Формується усвідомлене “узагальнене, підсумкове відношення до життя”, яке дозволяє вийти на проблему *сенсу людського життя*.

В юності створюються сприятливі умови для становлення інтегративного психічного утворення, сенсу життя. Життєві сили налаштовують на пошук перспективи та життєвого сенсу. З'являється зацікавлене, хвилююче відношення до особистого сенсу життя.

Активно розвивається в юності сфера *почуттів*. Спрямованість у майбутнє, відчуття розквіту фізичних та інтелектуальних можливостей створюють у юнаків *оптимістичне самопочуття*, підвищений життєвий тонус. Загальне емоційне самопочуття “стає більш рівним порівняно з підлітками”.

Юність – це період, якому властиві суперечливі переживання, внутрішня незадоволеність, тривожність, але вони менш демонстративні, ніж у підлітковому віці.

Емоційна сфера в юності стає значно багатшою за змістом і тонша за відтінками переживань, підвищується емоційне сприйняття та здатність до співпереживання.

- Фактори, які визначають проблеми розвитку в юнацькому віці:
- мікро- та макросоціум, в життя яких включається юнак;



- особливості вирішення-невирішення проблем на наступних етапах розвитку;

- об'єктивні можливості для задоволення потреб, пов'язаних з віковим розвитком (наявність професійних навчальних закладів, спортивних та культурних закладів, їх доступність);

- фізичний розвиток та здоров'я.

Проблеми: професійне самовизначення; управління, регуляція емоціями та почуттями (не справляється з почуттями, пристрасть, вираження емоцій); ідентичність та змішувальність ролей (поло рольова, етнічна і т.п.); засвоєння нових соціальних ролей; взаємовідносини в сім'ї (криза авторитетів); переоцінка цінностей; експериментування та ризик; самотність.

Проблеми, пов'язані з професійним самовизначенням, породжуються суперечностями між:

- знанням себе, своїх можливостей та рівнем домагань (або бажаннями, які не відповідають можливостям);

- моделлю світу, що склалася та реальною оточуючою дійсністю;

- уявленням про перспективи розвитку суспільства, в якому хотілося б жити;

- орієнтацією на успіх, кар'єру, роботу та можливістю реалізації цих орієнтацій;

- потребою у оволодінні професійною компетентністю та незадоволеністю організацією професійного навчання (з точки зору змісту та технологій).

Попередження або зняття гостроти проблеми професійного вибору та самовизначення:

- розвиток цілеспрямованості поведінки та дій, навчання близькому й далекому плануванню свого життя;

- аналіз (підведення підсумків) щодо реалізації намічених планів;

- позитивна підтримка досягнень у тій чи іншій діяльності;

- інформування в області динаміки престижу професій та характеру праці на тому чи іншому робочому місці;

- формування професійної ідентичності у процесі психологічного супроводу в освітньому закладі.

Наслідки невирішених проблем професійного самовизначення:

- труднощі у навчанні (пізнавальні, мотиваційні) при неправильно визначеному напрямку професійної освіти;

- при виборі професійної освіти або діяльності, який відбувся під впливом зовнішніх факторів (батьки, друзі, вплив реклами та ін.), знімається відповідальність за прийняте рішення; відповідно, при невдачі відповідальність також перекладається на інших.

Наслідки невирішених проблем становлення ідентичності:

- труднощі у соціальній адаптації;
- порушення цілісності Я-концепції і, як наслідок, невпевненість у собі, сором'язливість;
- переживання самотності при втраті тотожності із значимими іншими.

Проблеми, пов'язані з емоційним розвитком: регуляція емоцій та почуттів; переживання самотності.

Причини проблем розвитку, пов'язані з емоційною сферою – суперечності між:

- силою, новизною, яскравістю емоцій та почуттів, що переживаються та відсутністю досвіду управління ними;
- емоційними очікуваннями, пов'язаними з потягами, їх незадоволеністю;
- бажанням бути зрозумілим та несформованістю емоційної рефлексії;
- уявлення про привабливість зовнішності людини та тривогою, пов'язаною із самооцінкою своєї зовнішності та інших фізичних даних;
- сексуальними потребами та переживаннями відносно реалізації сексуальної поведінки;
- між потребою у близьких, інтимних, дружніх відносинах з одноплітками та незадоволеністю цієї потреби.

Характерний рівень когнітивного розвитку в юності – формально-логічне, формально-операціональне мислення. Це абстрактне, теоретичне, гіпотетико-дедуктивне мислення, яке не пов'язане з конкретними умовами зовнішнього середовища, істотними у даний момент. До кінця підліткового віку загальні розумові здібності вже сформовані, але протягом юності вони продовжують удосконалюватися.

Навчання в старших класах пов'язане зі значними змінами й ускладненням структури та змісту навчального матеріалу, збільшенням його обсягу, що підвищує рівень вимог до учнів. Від них чекають гнучкості, універсальності, продуктивності пізнавальної діяльності, чіткості, самостійності у рішенні когнітивних задач. Спрямованість на майбутнє, постановка задач професійного та особистісного самовизна-

чення відбивається на всьому процесі психічного розвитку, включаючи й розвиток пізнавальних процесів.

Інтерес до школи та навчання помітно підвищується, оскільки навчання набуває безпосередньо життєвого сенсу, пов'язаного з майбутнім. Також виникає виражений інтерес до різних джерел інформації (книгам, кіно, телебаченню). Підсилюється потреба у самостійному набутті знань, пізнавальні інтереси набувають широкого, стійкого і дієвого характеру, зростає свідоме відношення до праці та навчання. Індивідуальна спрямованість та вибірковість інтересів пов'язана з життєвими планами.

Відбувається в ці роки і вдосконалення пам'яті школярів. Збільшується обсяг пам'яті, у значній мірі змінюються способи запам'ятовування. Паралельно з мимовільним запам'ятовуванням у старших школярів спостерігається широке застосування раціональних прийомів довільного запам'ятовування матеріалу. Старші школярі набувають метакогнітивних умінь (такі, як поточний самоконтроль та саморегуляція), які у свою чергу, впливають на ефективність їх пізнавальних стратегій.

Удосконалюється володіння складними інтелектуальними операціями аналізу та синтезу, теоретичного узагальнення і абстрагування, аргументування та доведення. Для юнаків та дівчат стає характерним встановлення причинно-наслідкових зв'язків, систематичність, стійкість та критичність мислення, самостійна творча діяльність. Виникає тенденція до узагальненого розуміння світу, до цілісної і абсолютної оцінки тих чи інших явищ дійсності. Ж.Піаже констатував, що "логіка юнацького періоду – це складна когерентна система, яка відрізняється від логіки дитини; вона складає сутність логіки дорослих людей і основу елементарних форм наукового мислення".

Вікова особливість полягає у швидкому розвитку спеціальних здібностей, часто пов'язаних з тією професійною галуззю (математична, технічна, педагогічна та ін.), що обирається. В результаті когнітивні структури в юності набувають досить складної будови та індивідуальної своєрідності.

Описані зміни когнітивних структур служать передумовою виникнення здібностей до інтроспекції, до рефлексії. Власні думки, почуття, вчинки індивіда стають предметом його мисленнєвого розгляду та аналізу. Інший важливий аспект інтроспекції пов'язаний зі здатністю розрізняти суперечності між думками, словами та вчинками, оперувати ідеальними ситуаціями та обставинами. З'являються можливо-

сті для створення ідеалів (сім'ї, суспільства, моралі або людини), для порівняння їх з реальною дійсністю, для спроб їх реалізації.

Юнаки та дівчата схильні до формулювання широких філософських узагальнень, до теоретизування та висунення гіпотез, часто на обмеженому фактичному підґрунті, без знання передумов.

*Основне в становленні особистості старшокласника* – відкриття власного світу, яке проявляється в формі переживання своєї індивідуальної цілісності та неповторності. Внутрішній світ стає для нього цінністю. Здійснюється бурхливий розвиток самосвідомості. На думку Е.Еріксона, юнацький вік будується навколо кризи особистісної ідентичності – почуття індивідуальної самототожності, єдності. Індивід знаходиться в процесі нормативної кризи самовизначення, вибирає із варіантів розвитку той єдиний, який може вважати своїм. Рівень ідентичності тісно пов'язаний з індивідуально-особистісними рисами старшокласників. Для старшокласника характерний глибокий самоаналіз, самооцінка всіх якостей і здібностей. Якщо у підлітковому віці самооцінка визначалася зовнішніми показниками досягнень, то в 16 років з'являються власні критерії значущості. Школярі оцінюють себе з позиції своєї внутрішньої шкали цінностей, більше розуміють себе, ніж підлітки. Настрій стає більш стійким і усвідомленим. Самооцінка стає вищою, ніж у підлітковому віці. Зростає самоповага, виникає почуття власної гідності, відбувається стабілізація особистості.

Разом з усвідомленням своєї унікальності приходить почуття самотності. Звідси росте потреба у спілкуванні, потреба зіставити себе з образом типового ровесника. Усвідомлення своєї унікальності передує розумінню глибокого зв'язку з іншими людьми. У пошуках сенсу життя виробляється світогляд (система зрозумілих і стійких переконань), розширюється система цінностей, формується моральний стрижень. Юнацька моральна свідомість містить внутрішні протиріччя. Юнацький максималізм, категоричність оцінок вживаються з демонстративним скепсисом. Юнаки легко піддаються моральному релятивізму: якщо все є відносним, значить усе дозволено, все можна зрозуміти і виправдати. Йде складний процес пошуку символу віри, за допомогою якого юнак об'єднав би правила поведінки. Старшокласники прагнуть не тільки оцінити моральну сторону свого внутрішнього світу, а й свідомо розвивати її.

Успішне самовизначення передбачає спеціальний період, коли молоді люди отримують право придивитися до різних соціальних ролей, не віддаючи перевагу жодній з них. Це період проб і помилок. Але він не повинен затягуватися. Бажання отримати новий досвід часто

поєднується зі страхом перед життям. Найбільші труднощі юнацької рефлексії полягають у поєднанні ближньої і дальньої часової перспективи.

Побудова життєвих планів вимагає упевненості в собі, в своїх силах та можливостях. Юнацький вік пов'язаний зі змінами самооцінки особистості. У старшокласників вона стійка, висока, адекватна.

Стабілізація особистості починається з формування “Я-концепції” на межі підліткового та старшого шкільного віку. Старшокласники у більшій мірі приймають себе, ніж підлітки, їх самоповага в цілому вища.

Відбуваються зміни в емоційній сфері. Інтенсивно розвивається саморегуляція, контроль за своєю поведінкою та емоціями. Покращується загальне фізичне та емоційне самопочуття дітей, знижується тривожність, підвищується їх контактність та комунікабельність. Настрій у ранній юності стає більш стійким і усвідомленим.

Для юності характерна підвищена увага до внутрішнього світу людини, певна вікова інтровертованість. У цьому віці виражається пів рольова диференціація, тобто розвиток чоловічої та жіночої поведінки у юнаків та дівчат.

Період ранньої юності характеризується значними суперечностями, внутрішньою неузгодженістю та мінливістю багатьох соціальних установок. До кінця юнацького віку завершується формування складної системи соціальних установок, а саме: когнітивної, емоційної та поведінкової установок.

У старшокласника виникають важливі особистісні якості: усвідомленість, самостійність, незалежність. Він ставить і активно вирішує найбільш складні життєві проблеми. Рефлексія власного життєвого шляху, прагнення до самореалізації призводить до появи нових соціальних потреб: знайти своє місце серед інших, виділитися, бути особливим, відігравати певну роль у суспільстві. Виникає відповідальність не просто за себе, а за себе в спільній справі, за спільну справу і за інших людей. Отже, *новоутворенням цього віку є самовизначення себе в людському суспільстві, усвідомлення своїх можливостей і прагнень, свого призначення в житті.*

**Спілкування та дружба в юнацькому віці.** Взаємовідносини в ранній юності стають складнішими, ніж у підлітковому віці. Одна з особливостей ранньої юності – *перебудова взаємин з дорослими*. Взаємини з дорослими стають більш рівними і менш конфліктними. Спілкування з дорослими відбувається на рівні довіри. Старшокласники прагнуть бачити в батьках друзів і порадників. Школярі потребують

допомоги старших. У них виникає особливий інтерес до спілкування з дорослим, бо окремі питання вони взагалі не можуть обговорювати з однолітками, тому їм не вистачає досвіду. Переважають такі теми спілкування з дорослими: вибір професії, життєві перспективи, навчання, взаємини з оточуючими, захоплення, питання моралі. Причому диференціюються теми, які обговорюються з батьком і матір'ю, залежно від їх компетентності. Спілкування з батьками ділиться на особисте і ділове.

*Взаємини з учителями* стають більш складними і диференційованими. В образі ідеального вчителя на перше місце виходять його індивідуальні людські якості – здатність зрозуміти, сердечність. На другому місці стоїть професійна компетентність, на третьому – уміння справедливо керувати. У старшокласників взаємини учителя і учнів будуються лише на основі взаєморозуміння і поваги один до одного.

*Спілкування з ровесниками* надзвичайно важливе у цей період. Воно виконує інші функції, ніж спілкування з дорослим. Спілкування з ровесниками відбувається на рівні сповіді. Воно має інтимно-особистісний характер. Взаємини діляться на дружні та товариські. Юнацька дружба виконує функцію психотерапії, підтримки, самоповаги. У цей період зростає вибірковість, відповідно зменшується кількість друзів. В основі прагнення до дружби лежить потреба у саморозкритті, розумінні іншого і себе іншим. Змістом такого спілкування є реальне життя: проблеми спільної навчальної діяльності, громадська робота, спільне дозвілля, розваги, спорт. У бажанні дружити з ровесником проявляється прагнення до рівноправного спілкування. Для ранньої юності характерною є ідеалізація друзів і самої дружби. Юнацька дружба не тільки схильна до сповіді, але й дуже емоційна. Часто навіть ті, хто мають друзів, переживають самотність через нездатність виразити у спілкуванні повноту почуттів.

Юнацька дружба унікальна, вона займає особливе місце. Але потреба в інтимності у цей час зростає, задовольнити її вкрай важко. Підвищується вимога до дружби, ускладнюються її критерії. Юність вважається привілейованим віком дружби, але самі старшокласники вважають справжню дружбу дуже рідкісною.

Емоційна напруга знижується під час появи кохання. Юнацьке кохання передбачає набагато більшу інтимність, ніж дружба, і воно немов би включає у себе дружбу.

Для розуміння відмінностей дружби дорослих людей від дружби юнацької важливо знати три моменти: у дорослих відносно завер-

шене формування свідомості; більш розширена і диференційована сфера спілкування і діяльності; з'являються нові інтимні уподобання.

Спочатку друг – це двійник, потім – співрозмовник. Спочатку дружба відтісняє батьківський вплив, а потім їй самій доводиться потіснитися іншому почуттю – коханню. Емоційна напруженість дружби зменшується з появою кохання. Однак це почуття дуже часто підсилює потребу в другові, з яким можна порадитися, поділитися переживаннями.

Юнацька дружба унікальна, вона займає виключне положення серед інших особливостей. З найкращим другом обговорюються випадки найбільших розчарувань, які переживаються у даний час, відносини з однолітками – представниками протилежної статі. Зміст такого спілкування – реальне життя, а не життєві перспективи, які обговорюються з батьками. Спілкування з однолітками потребує взаємоповаги, внутрішньої близькості, відвертості. Воно підтримує самоприйняття, самоповагу.

Міжособистісне спілкування у юності займає ще більше часу. Знижується гострота міжособистісних конфліктів і у меншій мірі виявляється негативізм у взаємовідносинах з навколишніми людьми. Відносини стають більш рівними, менш конфліктними порівняно з підлітковим віком. Старшокласники починають більше прислухатися до порад батьків та вчителів, з більшою довірою відносяться до них.

Зміст і характер спілкування з усіма категоріями партнерів визначаються рішенням проблем, пов'язаних зі становленням та реалізацією їх як суб'єктів відносин у значимих сферах діяльності. *Ціннісно-сміслова домінанта* спілкування спостерігається у провідній тематиці бесід старшокласників: обговорення особистих справ (своїх та партнерів), взаємовідносин людей, свого минулого, планів на майбутнє, взаємовідносин юнаків та дівчат, відносини з товаришами, вчителями, з батьками, свого розвитку – фізичного, інтелектуального.

Спілкування юнаків та дівчат з дорослими, з батьками передбачає зростаючу демократизацію взаємовідносин поколінь, рішення проблеми автономії дорослих дітей і авторитету батьків, проблеми взаєморозуміння між ними. Зміст спілкування з дорослими включає в себе проблеми пошуку сенсу життя, пізнання самого себе, життєвих планів та шляхів їх реалізації, взаємовідносин між людьми, отримання інформації, пов'язаної з областю інтересів старшокласника та професійною належністю дорослого.

Паралельно з розширенням сфери спілкування відбувається й поглиблення, індивідуалізація спілкування. У молодих людей форму-

ється здатність встановлювати дружні відносини, більш вибіркові, тісні та глибокі. Дружба характеризується вірністю, близькістю та стійкістю. Друг вперше усвідомлюється як alter ego (другий Я). Йому можна “вилити душу” з ним можна поділитися своїми переживаннями, секретами і сподіватися на пораду, взаєморозуміння, емоційне тепло, відвертість. Це перша самостійно обрана глибока особиста прихильність. Юнацька дружба полі функціональна і багатообразна: від спільного проведення часу до сповідальності і саморозкриття.

Спілкування з однолітками вирішує цілу низку специфічних задач: 1) це дуже важливий канал специфічної інформації (яку не можна або з якихось причин соромно отримати у дорослих); 2) це специфічний вид діяльності і міжособистісних відносин (засвоєння статусів і ролей, вироблення комунікативних навичок та стилів спілкування); 3) це специфічний вид емоційного контакту (усвідомлення групової належності, автономія, емоційне благополуччя та стійкість).

**Особливості юнацького кохання. Підготовка до сімейного життя.** Виникнення *почуття закоханості* пов’язане зі статевим дозріванням, бажанням мати дуже близького друга, потребою в сильній персональній емоційній прихильності. Закоханість, перше побачення часто стають відповіддю на внутрішню потребу кохати, бути дорослим. Юнацька мрія про любов виражає прагнення до емоційного контакту, розуміння, душевної близькості.

Для старшокласників власні переживання інколи більш важливі, ніж об’єкт захоплення. Закоханість часто нагадує епідемію, через наслідування, орієнтацію на поведінку однокласників. Спілкування з популярною в класі дівчиною або хлопцем є засобом самоствердження в очах ровесників. Юнаки чіткіше, ніж дівчата, розмежовують кохання і дружбу.

У цей період формується сексуальна орієнтація. Юнацька сексуальність і її конкретні прояви пов’язані з комунікативними рисами особистості та специфічними нормами соціального середовища. Поведінка юнаків щодо представників протилежної статі значною мірою залежить від того, як вони уявляють свою статеву роль, та від їхнього уявлення про те, якою повинна бути кохана людина. Старшокласників хвилює нормативний, ритуальний бік взаємин з представниками протилежної статі, оскільки вони вперше з цим стикаються. Часто психосексуальні труднощі стають причиною юнацької самотності.

В юності відбувається гормональна перебудова, що супроводжує статеве дозрівання, яке призводить до підсилення сексуальних переживань. Для більшості юнаків характерне різке зростання сексуа-



льного збудження. Спостерігається істотне зростання сексуальних форм поведінки та інтересу до сексуальних питань. Велике значення надається визначенню належності до певної статі. Розвиток статевої ідентифікації представляє собою психосексуальний процес засвоєння індивідом статевої ролі та визнання суспільством.

*Перше кохання* є наслідком прагнень молодого людини до емоційного контакту, душевної близькості, до розуміння. Проявами кохання у юнацькому віці зазвичай приймають форму симпатії, захоплення, закоханості або форму дружби-кохання. В усіх своїх проявах перше кохання – це важливе випробування в юності, що впливає на розвиток особистості.

*Підготовка старшокласників до шлюбу і сімейного життя* – одне з основних завдань школи. Старшокласники повинні знати і усвідомлювати соціальну суть сім'ї та її наслідки для особистого життя, засвоїти певну суму знань з психології, соціології сім'ї й шлюбу, фізіології. Школа повинна формувати адекватні шлюбно-сімейні уявлення, сприяти вихованню і самовихованню необхідних для життя в шлюбі якостей.

**Пізнавальні процеси і розумовий розвиток старшокласника. Формування професійних інтересів.** Навчання старшокласників передбачає радикальну перебудову змісту і методів навчання, максимальне врахування індивідуальних особливостей та інтересів учнів, що дає простір їх власній розумовій і соціальній ініціативі. Розумовий розвиток старшокласника полягає у формуванні індивідуального стилю розумової діяльності.

*Мислення* у юності набуває особистісного емоційного характеру. Формується потяг до теоретичних та світоглядних проблем. Емоційність виявляється у особливостях переживань з приводу власних можливостей, здібностей та особистісних якостей. Інтелектуальний розвиток характеризується тяжінням до узагальнень, пошуку закономірностей та принципів щодо окремих фактів. Зростає концентрація уваги, обсяг пам'яті, логізація навчального матеріалу, формується абстрактно-логічне мислення. З'являються уміння самостійно розбиратися у складних питаннях. Відбувається істотна перебудова емоційної сфери, проявляється самостійність, рішучість, критичність та самокритичність, неприйняття лицемірства, грубощів.

У навчанні формуються загальні інтелектуальні здібності, понятійне теоретичне мислення. Юнацьке мислення характеризується схильністю до теоретизування, створення абстрактних узагальнень, захоплення філософськими побудовами. Абстрактна можливість здається

старшокласнику більш цікавою і важливішою, ніж дійсність. Руйнування універсальних законів і теорій стає улюбленою розумовою грою старшокласника. У мріях юнаки програють різні варіанти свого майбутнього життєвого шляху. Філософська спрямованість юнацького мислення пов'язана не тільки з формально-логічними операціями, а й з особливостями емоційної сфери юнаків. Широта інтелектуальних інтересів часто пов'язана з відсутністю системи.

Збільшується обсяг уваги, здатність довго зберігати її інтенсивність і переключатися з одного предмета на інший. Юність психологічно більш рухлива і схильна до захоплень. Разом з тим увага стає більш вибірковою, залежить від спрямованості інтересів.

Старшокласники починають оцінювати навчальну діяльність з позиції свого майбутнього. У них змінюється ставлення до окремих предметів. Воно починає, на відміну від підліткового віку, зумовлюватися не ставленням до вчителя, а інтересами, нахилами учня, намірами отримати певну професію.

Юність – рішучий етап формування світогляду. Світогляд, як стверджує Є.Є.Сапогова, це не тільки система знань і досвіду, а й система переконань, переживання яких супроводжується почуттям їх істинності та правильності. Тому світогляд пов'язаний з вирішенням у юності *смисложиттєвих* проблем. Явища дійсності цікавлять юнака не самі по собі, а у зв'язку з його власним відношенням до них.

Світоглядний пошук включає *соціальну орієнтацію* особистості, усвідомлення себе в якості частки соціальної спільноти (соціальної групи, нації і т.д.), вибір свого майбутнього соціального стану та способів його досягнення.

Фокусом усіх світоглядних проблем стає проблема сенсу життя (“Для чого я живу?”, “Як жити?”). Юнак відшукує глобальне й універсальне формулювання “служити людям”, “приносити користь”. Його цікавлять не стільки питання “Ким бути?”, скільки “Яким бути?”, а також гуманістичні цінності (він готовий працювати у системі соціального захисту), суспільна спрямованість особистого життя (боротьба з наркоманією та ін.), широка соціальна благодійність, ідеал служіння.

Для цього віку характерні *рефлексія і самоаналіз*. Юнацький вік характеризується підвищеною *емоційною збудливістю* (неврівноваженістю, різкою зміною настрою, тривожністю та ін.). У той же час чим старше юнак, тим сильніше проявляється покращення загального емоційного стану.

Розвиток емоційності у юнацтві тісно пов'язаний з індивідуально-особистісними якостями людини, її самосвідомістю, самооцінкою.

Формування стійкої самосвідомості та стабільного образу “Я – центральне психологічне новоутворення юнацького віку.

Складається система уявлень про самого себе, яке представляє собою психологічну реальність, яка впливає на поведінку, породжує ті чи інші переживання. Все це пов’язано з підсиленням особистого контролю, самоуправління, з новою стадією розвитку інтелекту, з відкриттям свого внутрішнього світу.

Відкриття свого внутрішнього світу, його емансипація від дорослих – головне набуття юності. Зовнішній світ починає сприйматися через себе. З’являються схильності до самоаналізу і потреба систематизувати, узагальнити свої знання про себе (розібратися у своєму характері, своїх почуттях, діях, вчинках). Відбувається співвідношення себе з ідеалом, з’являється можливість самовиховання. Зростає волява регуляція, проявляється прагнення до самоствердження.

Відбувається самооцінка своєї зовнішності (особливо у дівчат). Юнаки гостро переживають помітні у себе ознаки реальної або надуманої ваги, росту чи інші ознаки зовнішності.

Одна з важливих психологічних характеристик юності – самоповага (прийняття, прийняття себе або неприйняття, незадоволеність собою). Спостерігається розходження між ідеальним та реальним “Я”.

Велике значення у сприйнятті світу юнаків та дівчат відіграє той соціальний простір, в якому вони живуть. Тут, у живому спілкуванні, пізнається життя й діяльність дорослих. Сім’я залишається тим місцем, де вони себе почувають найбільш спокійно й упевнено. З батьками обговорюються життєві перспективи, головним чином професійні. Життєві плани діти можуть обговорювати як із учителями, так і зі знайомими дорослими, чия думка для них важлива.

**Розвиток пізнавальних процесів.** У старших класах школи розвиток *пізнавальних процесів* дітей досягає такого рівня, що вони опиняються практично готовими до виконання всіх видів розумової роботи дорослої людини, включаючи самі складні.

У старшому шкільному віці відбувається засвоєння багатьох наукових понять, удосконалення уміння користуватися ними, міркувати логічно й абстрактно. Це означає сформованість теоретичного або словесно-логічного мислення. Одночасно спостерігається інтелектуалізація усіх інших пізнавальних процесів.

Старші школярі уже можуть мислити логічно, займатися теоретичними міркуваннями та самоаналізом. Вони відносно вільно розмірковують на моральні, політичні та інші теми, практично не доступні

інтелекту молодшого школяра. У старшокласників спостерігається розвиток таких процесів як індукція та дедукція.

У старшому шкільному віці продовжується розвиток загальних та спеціальних здібностей на базі провідних видів діяльності: учіння, спілкування та праці.

Значний приріст предметних знань створює гарну базу для наступного розвитку умінь та навичок у тих видах діяльності, де ці знання практично необхідні.

Ранній юнацький вік є досить сензитивним для розвитку всього комплексу різноманітних здібностей, і їх практичне використання впливає на індивідуальні відмінності, які до кінця цього віку збільшуються.

**Криза сімнадцяти років.** Період юності характеризується наявністю кризи, сутність якої полягає у розриві, розходженні освітньої системи і системи дорослішання. **Криза** виникає на межі шкільного та нового дорослого життя.

В.І.Слободчиков та Є.І.Ісаєв кризу юності пов'язують зі становленням авторства у власному житті (17-21 рік), зі вступом у самостійне життя.

Соціально-психологічні якості цієї вікової групи залежать від соціально-професійного статусу.

Криза виявляється у крахові життєвих планів (не вступив до вузу), у розчаруванні правильності вибору спеціальності, у розходженні уявлень про умови і зміст діяльності та реальному її протіканні. У кризі юнацтва молоді люди стикаються з кризою сенсу життя.

Тому відсутність внутрішніх засобів вирішення кризи інколи призводить до розвитку таких негативних явищ, як наркоманії, алкоголізму.

Центральною проблемою стає знаходження молодою людиною індивідуального (відношення до своєї культури, до соціальної реальності, до свого часу), авторства у становленні своїх здібностей, у визначенні свого власного погляду на життя. В.І. Слободчиков зазначає, що “відособлюючись від образу себе у очах найближчого оточення, долаючи професійно-позиційні та політичні детермінації покоління, об'єктивуючи такі якості як “Я”, людина стає відповідальною за власну суб'єктивність, яка найчастіше складається не за волею і без відому її носія. Цей мотив пристрасного і невпинного розсекречення власного самозвеличання, переживання почуття втрати колишніх цінностей, уявлень, інтересів і пов'язане з цим розчарування й дозволяє кваліфікувати цей період як критичний – криза юності”.

Більшість авторів вбачають у кризі юності негативні та позитивні сторони. Негативні моменти пов'язані з втратою налагоджених форм життя – взаємовідносин з іншими, способів та форм навчальної діяльності, звичних умов життєдіяльності й вступом у новий період життя; позитивні – з новими можливостями становлення індивідуальності людини, формуванням громадянської відповідальності, свідомого і цілеспрямованого самоутворення.

В юності відбувається оволодіння професією, створення своєї сім'ї, вибір стилю життя та свого місця у ньому.

Криза сімнадцяти років є переходом до дорослості. Цей період припадає на 10-11 класи, якщо мати на увазі 11-річну загальноосвітню школу. У випускних класах вирішується питання про подальше життя, постає *проблема професійного самовизначення*, що є досить складним завданням. На цьому етапі школяр має розібратися у власних здібностях та індивідуальних особливостях, інтересах, мати уявлення про майбутню професію та про конкретні способи досягнення професійної майстерності у обраній сфері трудової діяльності. Переважно учні у цей період характеризуються тривожністю, емоційною напругою та невизначеністю у будь-якому виборі. Багатьом не зовсім зрозуміло, що чекає їх попереду, і невизначене майбутнє викликає у них побоювання.

У означений період *підвищується значимість власних цінностей*, хоча юнаки ще багато в чому піддаються зовнішнім впливам, у зв'язку з розвитком самосвідомості ускладнюється відношення до себе. Якщо раніше підлітки відносилися до себе досить категорично й прямолінійно, то тепер з'являються невизначені, амбівалентні оціночні судження.

Під час кризи сімнадцяти років *зростає тривожність, пов'язана із самооцінкою*. Діти частіше сприймають відносно нейтральні ситуації як такі, що містять загрозу їх уявленням про себе, через що переживають страх, сильне хвилювання. Підвищення рівня такої тривожності викликано, перш за все, особливим статусом випускного класу, майбутніми екзаменами та початком життєвого шляху. У перехідний період притупляється гострота сприйняття однолітків. Великий інтерес викликають дорослі, чий досвід, знання допомагають орієнтуватися у питаннях, пов'язаних із майбутнім життям. Майбутнє життя цікавить старшокласників у першу чергу з професійної точки зору.

Центральним психологічним процесом у означеному періоді є *формування особистої ідентичності, почуття індивідуальної самототожності, наслідування та єдності*. Кризу сімнадцяти років можна назвати кризою ідентичності, яка містить серію виборів (соціальних,

індивідуальних, особистісних), ідентифікацій та самовизначень. Ідентичність може розглядатися у двох вимірах – часовому та ситуативно-рольовому. У першому вимірі – часовому – ідентичність забезпечує наступність, зв'язок минулого, теперішнього та майбутнього. У ситуативно-рольовому вимірі ідентичність складає центральне утворення, що утримує в єдності декілька ситуацій і відповідно ролей, які виконує людина. Людина, яка сформувала ідентичність, виявляється самототожною, вона залишається сама собою незалежно від ситуації дії, але є одночасно й адекватною ситуації, не втрачає при цьому себе.

Формування ідентичності (криза ідентичності) вимагає інколи від людини переосмислення своїх зв'язків з навколишніми, свого місця серед інших людей. Особливо важлива реструктуризація відносин з батьками, оскільки людина, яка дорослішає не може у подальшому задовольнятися роллю опікуваного і керованого.

Виділяють чотири основні варіанти, або стани, формування ідентичності: невизначена ідентичність, передчасна ідентичність, мораторій, зріла ідентичність (див. табл. 1.).

Таблиця 1.

### Варіанти формування ідентичності

Варіант ідентичності	Характеристика варіанту
1. Невизначена, розмита ідентичність	Стан уникнення рішень, відмова від пошуку власної ідентичності, своєрідного продовження дитинства. Характеризується тим, що індивід ще не виробив чітких переконань.
2. Дострокова, передчасна ідентичність	Прийняття на себе зобов'язань, не проходячи через кризу ідентичності. Таким чином можна охарактеризувати статус ідентичності тих людей, яким, за умов певних обставин, рано довелося прийняти на себе передчасну дорослість, включитися у відповідну систему відносин не самостійно, а на основі чужих думок, наслідуючи чужий приклад або авторитет.
3. Мораторій	Власне період побудови своєї ідентичності, стан пошуку відповідей на питання “Хто я?”, “Який я?”. Індивід знаходиться у процесі нормативної кризи самовизначення.
4. Зріла ідентичність	Вдале завершення кризи ідентичності – виникнення нової самототожності. Перехід від пошуку себе до практичної самореалізації.

У випадку неуспішного вирішення задач самовизначення можливе формування неадекватної ідентичності, розвиток якої можуть відбуватися у наступних напрямках:

- відхід від психологічної інтимності, уникнення близьких відносин;
- нездатність будувати життєві плани, страх дорослішання та змін;
- невміння мобілізувати свої внутрішні ресурси та зосередитися на основній діяльності;
- відмова від самовизначення або вибір негативних зразків для наслідування.

Складний процес самовизначення перебудовує цілісну систему відношень до себе, до інших людей, до навколишньої дійсності. Відбувається становлення людини як суб'єкта власного розвитку. У цей період відбувається *формування психологічної незалежності у всіх сферах*: в моральних судженнях, політичних поглядах, вчинках та ін. Здійснюється своєрідний переворот у психології людини, яка пов'язана з усвідомленням недосяжних підлітку суперечностей життя: між нормами моралі, що декларуються людьми та їх вчинками; між ідеалами та реальністю; між потребами та можливостями. *Цей період прийняття відповідальності за власну долю, початок адаптації до дорослого життя*, включаючи прийняття багатьох умовностей, соціальних норм, ролей та форм поведінки, які не завжди відповідають актуальним внутрішнім установкам людини у даний момент. Розширюється діапазон соціальних ролей, що приймаються на себе. *Психологічні труднощі дорослішання, суперечливість і нестабільність уявлення про себе призводять до емоційної напруги.*

Для тих, хто важко переживає кризу 17 років, характерні різноманітні страхи. Відповідальність перед собою й своїми рідними за вибір, реальні досягнення у цей період – вже досить великий вантаж. До цього ж додається страх перед новим життям, перед можливістю помилки, перед невдачею під час вступу до вузу, у юнаків – перед армією. Висока тривожність і на цьому фоні виражений страх можуть призвести до виникнення невротичних реакцій, таких, як підвищення температури перед випускними чи вступними екзаменами, головні болі та ін. Може початися загострення хронічних захворювань.

На думку О.О.Косякової *означений вік представляє собою критичний період для виникнення психопатій*. У зазначений період можуть гостро проявлятися акцентуації характеру. Спостерігається поява депресивного стану, який може супроводжуватися почуттями безна-

дійності, невпевненості, суму. Юнацька депресія часто приховується за показовою агресивністю, неспокійною поведінкою і може виявлятися у двох видах.

*Перший вид* – це байдужість і відчуття пустоти. Виникає відчуття, що дитинство уже закінчилося, а дорослою людиною себе ще не відчуває. Такий вакуум і породжує підвищену збудливість, але характеризується не великою тривалістю і передбачає сприятливий вихід.

*Другий вид* депресії виникає внаслідок періоду життєвих поразок. Старшокласник з усіх сил намагається вирішити поставлені перед ним задачі та проблеми, що виникли, досягти значимих цілей, але безуспішно. Можливо, навколишні не можуть або не хочуть зрозуміти, чого він хоче, якої підтримки потребує.

До кінця юнацького віку на перший план виступають “криза відірваності”, почуття ізоляції від світу, самотності, з якими юнаки та дівчата не завжди здатні справитися самостійно.

Отже, криза сімнадцяти років виникає на межі звичного шкільного та нового дорослого життя. Різка зміна способу життя, включення у нові види діяльності, спілкування з новими людьми викликають значну напругу. Нова життєва ситуація вимагає адаптації до неї. Допомогають адаптуватися в основному два фактори: підтримка сім’ї та впевненість у собі, почуття компетентності. У цей період складається система стійких поглядів на світ та своє місце в ньому – світогляд. Відомі пов’язані з цим юнацький максималізм у оцінках, відстоювання власних поглядів та позицій. Центральним новоутворенням періоду стає професійне та особистісне самовизначення.

**Умови вирішення кризи сімнадцяти років (психологічний вплив на людину у період кризи).** З точки зору Є.О. Сапогової та О.О. Косякової юнаки та дівчата потребують допомоги та емоційної підтримки у формуванні загальної готовності до професійного самовизначення і підготовки до майбутнього трудового життя у загальному значенні, тобто психолого-педагогічна допомога у конкретних професійних виборах.

*У період кризи сімнадцяти років* основна проблема полягає у професійному та особистісному самовизначенні. Тому на даному етапі необхідна скоординована допомога батьків, педагогів, психологів, профконсультантів у рішенні даної проблеми. Важливо забезпечити поступове формування загальної готовності до професійного самовизначення і підготовку до майбутнього трудового життя у широкому плані, психолого-педагогічну допомогу у конкретних професійних виборах. При цьому використовують всі методи психологічного про-



фесійного консультування: інформаційно-довідкові та просвітницькі (професіограми, довідникова література, професійна реклама, екскурсії та ін.); діагностичні (спостереження, бесіди, опитувальники, тести та ін.); методи морально-емоційної підтримки (групи спілкування, тренінги, групова та індивідуальна психотерапія, профорієнтаційні ігри та ін.); методи прийняття рішення та побудови перспектив професійного розвитку та особистісного зростання (побудова різних варіантів дій, схеми альтернативного вибору, аналіз ситуацій особистісного та професійного самовизначення та ін.).

**Юнацький вік – період активного самовизначення: психологічні особливості розвитку особистості.** Юнацький вік традиційно вважається періодом інтенсивного розвитку самосвідомості особистості. Цей процес детермінований з одного боку внутрішніми закономірностями розвитку, з іншого – змінами об'єктивних обставин, у яких відбувається процес становлення особистості. У вітчизняній психології процеси формування і розвитку особистості досліджувались, головним чином, з точки зору зовнішніх аспектів: соціальної ситуації (Л.С.Виготський, Л.І.Божович) та теорії “провідної” діяльності (Д.Б.Ельконін, О.М.Леонтьєв). У концепціях західної психології розвитку особи проблеми юнацького віку розроблені детальніше і результати досліджень більшою мірою наближаються до розкриття специфічних механізмів і закономірностей внутрішніх процесів, що відбуваються у самосвідомості особистості: Е.Еріксон, Р.Бернс.

Характерна для раннього юнацького віку зовнішня ситуація – це зміна соціального статусу, нові соціальні умови і обставини, початок засвоєння нових діяльностей, розширення соціальних контактів і новий зміст пред'явлених соціумом вимог. Саме ці обставини, а також необхідність визначити своє місце у житті, що постає перед особистістю, і становлять головний аспект соціальної ситуації розвитку, а також, з точки зору Л.І.Божович, виступають як причина формування нової “духовної” потреби – потреби у життєвому самовизначенні.

Важко погодитись з таким підходом до проблеми. Вимога, що пред'явлена соціумом і виступає як зовнішня у відношенні до особистості навряд чи може стати причиною виникнення духовної потреби. Духовна сфера життя людини не може підпорядковуватись соціально-нормативній. Суспільні стосунки виступають умовами, у яких особистість формується як соціальний суб'єкт, але не визначають її як духовну сутність. Отже, потрібно розвести поняття потреби у життєвому самовизначенні і об'єктивною необхідністю обрати сферу діяльності, яка виникає перед кожною людиною незалежно від того чи має вона

внутрішню сформовану і усвідомлену потребу у професійному, життєвому, соціальному, духовному самовизначенні.

Р.Бернс досліджує закономірності розвитку особистості у юнацькому віці, зазначає, що типові для цього періоду внутрішні конфлікти і стреси пов'язані, передусім, з необхідністю руйнування тих емоційних зв'язків, що склалися в дитинстві і з формуванням нових стосунків.

Разом з тим, в цей період збільшується діапазон рольових виборів у зв'язку з включенням особистості у нову систему стосунків. В процесі інтенсивної соціалізації стандарти і цінності суспільства можуть вступати у протиріччя з очікуваннями і сформованими типами поведінки особистості, що приводить до виникнення рольових конфліктів. Інший тип внутрішнього конфлікту у юнацькому віці – протиріччя між вимогами рольової поведінки і потребою у самореалізації, розрив між виконуваною роллю і істинним “Я”. Саме тому проблеми “пошуку ідентичності” (Е.Еріксон), “формування глобальної Я-концепції” (Р.Бернс), виступають на перший план, у психології юнацтва.

Формування образу “Я” у юнацькому віці становить основу для подальших процесів самовизначення. Цей процес ретельно досліджував І.С.Кон, який вважав головними психологічними надбаннями раннього юнацтва відкриття людиною свого внутрішнього світу, усвідомлення своєї неповторності і унікальності. Процес самопізнання стає на цьому віковому етапі більш усвідомленим і цілеспрямованим.

Формування образу свого “Я” невідривне від визначення своєї моральної і соціальної позиції і своїх стосунків зі світом. А.В.Мудрик, підкреслює, що найважливіший момент у становленні особистості – це процес “пізнання світу і себе у ньому”. Характерною для юнацького віку є потреба у відособленні, пов'язана з потребою самопізнання і визначення своєї власної позиції, цінностей, світогляду, стилю життя. Сформований світогляд, як “певна концепція світу і людини” обумовлює рішення і вибір особистості. Таким чином, головні психологічні надбання юнацького віку – активізація і актуалізація процесів становлення суб'єктивної картини світу, формування соціальної позиції і основ світогляду. Інтенсивний процес самовизначення відбувається на базі сформованих уявлень і виступає як “процес визначення себе у світі”. Він пов'язаний з реалізацією себе, яка у юнацькому віці йде у двох формах: зовнішній – прагнення виділитися серед однолітків, проявити свою індивідуальність і внутрішньої – прагнення розкрити свої можливості і дарування у контакті зі світом.

У підході В.А.Худика увага здебільшого приділяється аспектам соціально-оцінювального характеру. Він вважав, що особистість має передусім оцінювати себе з позиції оточення: “самовизначення – це визначення своєї користі для суспільства”. Щоправда, В.А.Худик зауважує, що формування особистісного ставлення до подій і явищ та певних тенденцій поведінки і діяльності залежить від її домінуючих потреб і мотивів, але це не пояснює специфіки формування світогляду саме у юнацькому віці, оскільки, як відомо, особливості мотиваційної сфери і сфери потреб закладаються ще у ранньому дитинстві.

Процес самовизначення у юнацькому віці як визначення особистістю своєї позиції представлений також у роботах Д.І.Фельдштейна. Характерна риса юнацького віку – “перехід від дитинства до дорослості”. Соціальний аспект самовизначення у юнацькому віці передбачає процес “формування певної соціальної позиції особистістю, яка поставлена в умови вибору життєвого шляху”.

М.Р.Гінзбург також звертає увагу на те, що необхідність самовизначення, як особистісного, так і професійного певною мірою детермінована вимогами суспільства. Але разом з цим справедливо зауважує, що самовизначення також детермінується внутрішньою логікою психічного розвитку особистості і пов’язано з потребою у самореалізації, яка загострюється у юнацтві. Саме тому воно й включено у систему уявлень особистості щодо перспективи у часі і тісно пов’язано з її життєвими планами. Цей зв’язок стає очевидним, коли розкривається специфічна психологічна основа особистісного самовизначення у юнацькому віці – вперше усвідомлюється і активно реалізується в житті спрямованість у майбутнє. Цій особливості також приділяє увагу І.С.Кон: “Питання “Хто я?” означає у юнацтві не тільки і не стільки оцінку наявних рис, скільки визначення перспектив і можливостей: ким я стану, що трапиться зі мною у майбутньому, як і для чого жити?”. Майбутнє – стає головним “виміром”. Життєві плани – це явища не тільки соціального, але й морального характеру. Вони не вичерпуються питанням “Ким бути?”, а також містять в собі вирішення проблеми “Яким бути?”, що стає важливим етапом на шляху морального самовизначення. Головна філософська проблема юнацького віку – питання про сенс життя, що виникає з потреби сприймати своє життя як цілісний процес, який має певний напрямок, послідовність і зміст.

Таким чином, процеси самовизначення у юнацькому віці мають глобальний характер. Вони висвітлюються з різних боків з точки зору різних підходів, що існують в психологічній літературі. Аналіз існуючих досліджень з проблем самовизначення юнацтва дозволяє нам зро-

бити висновок, що кожен з них висвітлює певний аспект цілісного процесу, який відбувається в житті особистості і інтенсивність якого надзвичайно посилюється саме в цей період розвитку. Формування у особистості індивідуального світосприйняття і цілісної картини світу стає усвідомленим процесом і центром духовних пошуків. Вибір світогляду уперше відбувається свідомо і має відношення до життя в цілому. На цей час особистість вже має на досить високому рівні сформований духовно-інтелектуальний “апарат”, щоб виробити самостійні ставлення і оцінки, проаналізувати свій досвід, пов’язати своє переживання реальності з духовними і моральними цінностями. Поряд із самовизначення у світогляді відбувається особистісне самовизначення людини, яке може розглядатися як у змістовному, так і в процесуальному аспектах. Змістовний аспект особистісного самовизначення полягає у формуванні цілісної “Я”-концепції, яка містить у собі уявлення про свої індивідуальні риси і пронизана відчуттям своєї неповторності та унікальності. Процесуальний аспект особистісного самовизначення виявляється у формуванні життєвих планів і перспектив. Психологічним підґрунтям для цього служить специфічне спрямування у майбутнє, яке певною мірою пов’язане з усвідомленою потребою у самореалізації.

Третій важливий аспект самовизначення у юнацькому віці – соціальне самовизначення. Зміст його полягає у визначенні “себе серед людей”, вибору соціального становища і визначенні свого місця у системі суспільних стосунків. Професійне самовизначення виявляє найтісніші зв’язки з соціальним, оскільки пов’язане з ним ситуативно і змістовно. Водночас воно невіддільне від самовизначення людини у сфері світогляду, моральної позиції, життєвого сенсу і “Я”-концепції, які обумовлюють її багатосторонні зв’язки із світом, в тому числі характер її діяльності. Тому професійне самовизначення має вивчатися у зв’язку з іншими аспектами самовизначення особистості.

Самовизначення, як професійне, так і особистісне, стає центральним новоутворенням ранньої юності. Це нова внутрішня позиція, яка включає усвідомлення себе як члена суспільства, прийняття свого місця в ньому.

В цей відносно короткий термін необхідно створити життєвий план – вирішити питання, ким бути (професійне самовизначення) і яким бути (особистісне або моральне самовизначення).

Самовизначення пов’язане з новим сприйняттям часу – співвіднесенням минулого й майбутнього, сприйняттям теперішнього з точки зору майбутнього. У дитинстві час усвідомлено не сприймався і не

переживався, тепер усвідомлюється часова перспектива: “Я” охоплює минуле, теперішнє і майбутнє, які йому належать.

У ході дослідження, проведеного Є.О.Сапоговою, виявлено декілька типів часової структури “Я”, що виражається у співвідношенні між минулим, теперішнім та майбутнім “Я”.

У ранньому юнацькому віці найбільш розповсюдженим є той варіант, коли критичність до минулого дитинства супроводжується помірно високою самооцінкою і націленістю життєвих перспектив на майбутнє. “Я-минуле” є чужим, і відношення до нього, є безумовно критичним. “Наявність Я” схиляється більше до майбутнього і виступає як нова сходинка у особистісному самовизначенні. Значно менше старшокласників мають всі три “Я”, які пов’язані між собою і відповідають ідеальному “Я”. Це – суб’єктивне гармонійне уявлення людини про себе.

**Профориєнтація.** З професійним самовизначенням пов’язана зміна навчальної мотивації. У старшому шкільному віці з’являється свідоме відношення до навчання.

Старшокласники, провідною діяльністю яких є навчально-професійна діяльність, починають розглядати навчання як необхідну базу, передумову майбутньої професійної діяльності. Їх цікавлять, головним чином, ті предмети, які їм будуть потрібні у майбутньому, їх починає хвилювати успішність (якщо вони вирішили продовжувати освіту). Звідси й недостатня увага до “непотрібних” навчальних дисциплін, часто гуманітарних, і відмова від того несерйозного відношення до оцінок, яке було прийняте серед підлітків.

Від старшого підлітка суспільство вимагає професійного самовизначення, хоч і першочергового. При цьому він повинен розібратися у власних здібностях та схильностях, мати уявлення про майбутню професію.

У виборі професії старшокласники в основному орієнтуються на такі три фактори, як *престижність професії* (її соціальна цінність), *якості особистості*, притаманні представникам цієї професії, і принципи, *норми відносин*, характерні для певного професійного кола. Зараз найбільш важливим фактором стає *матеріальний* – можливість заробляти у майбутньому.

На період юнацтва припадає становлення моральної самосвідомості. Цей же період характеризується переходом на новий рівень моралі – конвенціональний (за Л. Колбергом).

Самовизначення, стабілізація особистості у ранній юності пов’язані з виробленням світогляду. Взагалі юність – період стабіліза-

ції особистості. В цей час складається система стійких поглядів на світ і своє місце в ньому – світогляд. Центральним новоутворенням періоду стає самовизначення, професійне та особистісне. Старшокласник вирішує, ким бути і яким бути у своєму майбутньому житті.

*Робота з підготовки до вибору учнями професії* повинна стати органічною частиною всього навчально-виховного процесу. Вона складається з таких напрямів:

- професійна освіта – озброєння старшокласника знаннями про різні професії;
- професійна психодіагностика – вивчення психічних особливостей школяра;
- професійна консультація – встановлення відповідності індивідуально-психологічних особливостей старшокласника тій або іншій професії;
- розвиток інтересів, нахилів старшокласника до різних видів діяльності.

На думку В.Ф.Моргуна, потенційні можливості сучасної психології взагалі та психології праці зокрема (Н.О.Гончарова, Є.В.Сторова, І.А.Зязюн, В.П.Зінченко, Ю.І.Калюжна, Є.О.Климов, В.В.Колінько, Г.С.Костюк, Н.І.Літвінова, П.А.М'ясоїд, Н.Г.Ничкало, Т.М.Пазюченко, В.Г.Панок, Л.Г.Перетятко, Н.А.Побірченко, Н.С.Пряжников, В.В.Рибалка, В.В.Синявський, Ю.А.Трофімов, Б.О.Федоришин, С.Фукуяма, Н.О.Чайкіна, С.Н.Чистякова та ін.) дозволяють забезпечити *психологічний супровід профорієнтації* не тільки оптанта (людини, що обирає професію), а й особистості протягом усього її життєвого шляху. Вкажемо, виходячи з концепції періодизації розвитку особистості в онтогенезі, на основні етапи трудового становлення людини в системі профорієнтації: розвиток різнобічних задатків і здібностей дитини; самообслуговування й ігрова профорієнтація в дошкільному віці; суспільно-корисна праця, профінформація і трудове навчання дітей молодшого шкільного віку; політехнічно-технологічне навчання, виробнича праця і профпропаганда у підлітковому віці; профконсультація (разом з експрес-формуальною діагностикою здібностей), профпідбір і профкваліфікація старшокласників; професійне навчання, профадаптація юнацтва; підвищення кваліфікації, перекваліфікація (зміна професії) і реорієнтація (повернення у професію) в зрілих віках.

Психологи говорять про професійне самовизначення як провідний вид діяльності в ранній юності. І.В.Дубровіна уточнює, що до моменту закінчення школи про саме самовизначення говорити рано, оскільки це тільки наміри, плани на майбутнє, не реалізовані ще у дій-

ності. В старших класах формується психологічна готовність до самовизначення. Готовність до самовизначення означає не завершені у своєму формуванні психологічні структури і якості, а певну зрілість особистості, тобто сформованість психологічних утворень і механізмів, що забезпечують можливість росту особистості зараз і в майбутньому.

Зміст психологічної готовності до самовизначення:

- сформованість на високому рівні психологічних структур: теоретичного мислення, основ наукового та громадянського світогляду, самосвідомості та розвинутої рефлексії;

- розвинутість потреб, що забезпечують змістовну наповненість особистості (потреба зайняти внутрішню позицію дорослої людини – члена суспільства, потреба у спілкуванні, потреба у праці, моральні установки, ціннісні орієнтації, часові перспективи);

- становлення передумов індивідуальності як результат розвитку і усвідомлення своїх здібностей та інтересів, критичного відношення до них.

Більшість дослідників розглядають професійне самовизначення як процес, розгорнутий у часі. Професійне самовизначення – це багатомірний і багатоступінчатий процес, в якому відбувається виділення задач суспільства і формування індивідуального стилю життя, частиною якого є професійна діяльність. У процесі професійного самовизначення встановлюється баланс особистісних уподобань і схильностей та існуючої системи розділу праці.

В ранньому юнацькому віці професійне самовизначення складає важливий момент особистісного самовизначення, але не вичерпує його. Бачення себе майбутнім професіоналом є показником зв'язку молоді людини з суспільством, входження в суспільство. Вибір професії фактично означає проєктування в майбутнє певної соціальної позиції.

В сучасному розумінні професійне самовизначення розглядається не тільки як конкретний вибір професії, а й як неперервний процес пошуку сенсу в обраній, засвоєній та виконуваній діяльності. При такому розумінні професійне самовизначення – це процес чергування виборів, кожний з яких розглядається як важлива життєва подія, що визначає подальші кроки на шляху професійного розвитку особистості.

Вже на попередніх сходинках формуються уявлення про низку професій. Інформованість про професії, врахування позиції близьких людей, особисті схильності та здібності впливають на професійне са-

мовизначення молодих людей. Чим старший юнак, тим гостріша потреба (необхідність) вибору.

Рішення про вибір професії приймається протягом кількох років, проходячи ряд стадій. На стадії *фантастичного вибору* (до 11 років) дитина, розмірковуючи про майбутнє, ще не вміє пов'язувати цілі та засоби. Первинний вибір відбувається в умовах мало диференційованого уявлення про професії, при відсутності виражених інтересів та схильностей. В силу інтелектуального розвитку підліток або юнак все більше цікавиться умовами реальності, але ще не впевнений у своїх здібностях – стадія *пробного вибору* (до 16-19 років). Поступово фокус його уваги зсувається з об'єктивних факторів до реальних обставин. З великої кількості варіантів поступово виділяється декілька найбільш реальних та прийнятних варіантів, між якими потрібно обирати. Стадія *реалістичного вибору* (після 19 років) включає обговорення питання з компетентними особами, усвідомлення можливості конфлікту між здібностями, цінностями та об'єктивними умовами реального світу.

Досвід вивчення проблеми професійного самовизначення узагальнений М.С.Пряжниковим. У розробленій ним змістовно-процесуальній моделі професійного самовизначення центром визнається ціннісно-моральний аспект, розвиток самосвідомості (розвинута рефлексія, самопізнання) і потреба у професійній компетентності. Основу професійного самовизначення складають наступні психологічні фактори: усвідомлення цінності суспільно-корисної праці; загальне орієнтування у соціально-економічній ситуації в країні; усвідомлення необхідності загальної професійної підготовки для повноцінного самовизначення та самореалізації; загальне орієнтування у світі професійної праці; виділення далекої професійної мети (мрії); узгодження мрії з іншими життєвими цілями (сімейними, особистими); знання про обрані цілі; знання про внутрішні перешкоди, що ускладнюють досягнення обраної цілі та ін.

### **1.3. Психологічна характеристика підлітка та юнака в багатовимірній теорії особистості**

Пам'ятаючи відому думку про те, що немає нічого більш практичного за хорошу теорію, зупинимося на короткому розгляді таких понять, як особистість, її структура і періодизація розвитку в ході життя. Бо без них важко розглядати і підлітковий та юнацький вік, і “нормальну” або “таку, що відхиляється” поведінку підлітка і юнака в цьому віці.



Спираючись на роботи Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, Г.С. Костюка, О.М. Леонтьєва, Л. Сева, С.Д. Максименка та ін., одним із авторів була запропонована багатовимірна теорія розвитку особистості, на якій базується подальший виклад певного матеріалу.

У багатовимірній теорії *особистість* – це людина, яка активно опановує і свідомо перетворює природу, суспільство і власну індивідуальність, внутрішній світ якої має унікальне динамічне співвідношення просторово-часових орієнтацій, потребо-вольових переживань, змістовних спрямованостей, рівнів опанування досвіду і форм реалізації діяльності. Цим співвідношенням забезпечується свобода самовизначення у вчинках і міра відповідальності за їхні (включаючи і підсвідомо непередбачені) наслідки перед природою, суспільством і своєю совістю (Моргун, 1984, 1992, 2013).

Коротко це розгорнуте визначення особистості можна представити у вигляді принципової символічної формули як функцію (f) своїх п'яти інваріантів:

$$O = f(\text{ПЧ} \cdot \text{ПВ} \cdot \text{ЗС} \cdot \text{РО} \cdot \text{ФР}),$$

де: O – особистість, ПЧ – просторово-часові орієнтації особистості, ПВ – потребо-вольові емоційні переживання, ЗС – змістовні спрямованості, РО – рівні опанування досвідом, ФР – форми реалізації діяльності особистістю.

Наступний третій ступінь конкретизації відповідає психологічному наповненню п'яти виділених інваріантів структури особистості.

1. Просторово-часові орієнтації особистості складаються із співвідношення локалізації особистості в минулому, сьогоденні і майбутньому.

2. Потребово-вольові переживання особистості можна представити у вигляді співвідношення негативних (нище, потворне), амбівалентних (трагічне, комічне) і позитивних (прекрасне, піднесене) естетичних почуттів та емоцій.

3. Змістовна спрямованість діяльності особистості складається з: 1) спрямованості на предметно-зряддеве-продуктивне перетворення природи (праця у вузькому сенсі); 2) спрямованості на інших людей (спілкування); 3) спрямованості на способи власної активності (гра, ритуал); 4) спрямованості на самого себе (самодіяльність).

4. Рівні опанування діяльності утворюють таку послідовність: 1) навчання як взаємодія вчителя і учня; 2) відтворення діяльності особистістю; 3) учіння як пізнання – активне прийняття навчальної діяльності учнем (і в ситуації навчання, і за її рамками); 4) вищий рівень – творчість, на якому учень може перевершити свого вчителя.

5. Форми реалізації діяльності розташовуються так: 1) моторна (рухова, матеріальна); 2) перцептивна (сенсорна, наочна); 3) мовленнєва (вербальна, дискурсивна); 4) розумова (інтуїтивна, рефлексивна).

Для наочності представимо багатовимірну модель особистості у вигляді схематичного зображення як пучок векторів-інваріантів, що перетинаються в одній точці та утворюють “вузол” (за О.М. Леонтєвим), або “хронотоп” (за М.М. Бахтіним). (Див. нижче схему 1.1)

Розглянемо коротко – як співвідносяться з даною моделлю особистості традиційні поняття, що описують особистість.

*Темперамент* визначається просторово-часовою динамікою всіх інваріантів особистості.

*Ціннісні орієнтації*, спрямованість особистості задаються змістом потребо-вольових переживань і в конкретному аналізі розкриваються як потреби, мотиви, відношення, інтереси, смисли, цілі, установки.

*Світогляд (внутрішній світ як “річ-у-собі”*, за І. Кантом) особистості виступає як певний синтез її менталітету і цінностей. Предметом світогляду є сама людина, її розуміння природного і суспільного світу та своїх місця і місії в ньому.

*Здібності* пов’язані, насамперед, з інваріантами змістів, рівнів і форм реалізації діяльності.

*Схильності* визначаються змістовною стороною здібностей (універсальні, спеціальні) та інтересом до діяльності.

*Характер* виражається мірою стабільності (стійкості) всієї структури особистості.

*Акцентуація характеру* особистості виявляється в надмірному прояву і фіксованості будь-яких рис її характеру, що може приводити або до видатного досягнення (якщо ситуація адекватна акцентуації), або не впливає на успіх діяльності (якщо ситуація нейтральна по відношенню до акцентуації), або призводить до “провалів” людини (якщо ситуація вимагає від неї якостей, прямо протилежних акцентуації).

**Підлітковий та юнацький вік у контексті періодизації розвитку особистості протягом життя.** У психології підлітка та юнака інтерес викликає місце цих віків у *періодизації розвитку особистості* протягом життя, яку коротко розглянемо. У ній узагальнені погляди Л. Виготського, Л. Божович, Г. Костюка, Д. Ельконіна на періодизацію розвитку дитини та Е. Еріксона, Ш. Бюлер, Д. Бромлей та інших – дорослої людини (Моргун, 1981, 1995, 2013). У дитячому віці головними критеріями періодизації і становлення особистості вважається

динаміка соціальної ситуації розвитку, динаміка провідних діяльностей та динаміка власних особистісних новоутворень у зазначеному порядку значущості.

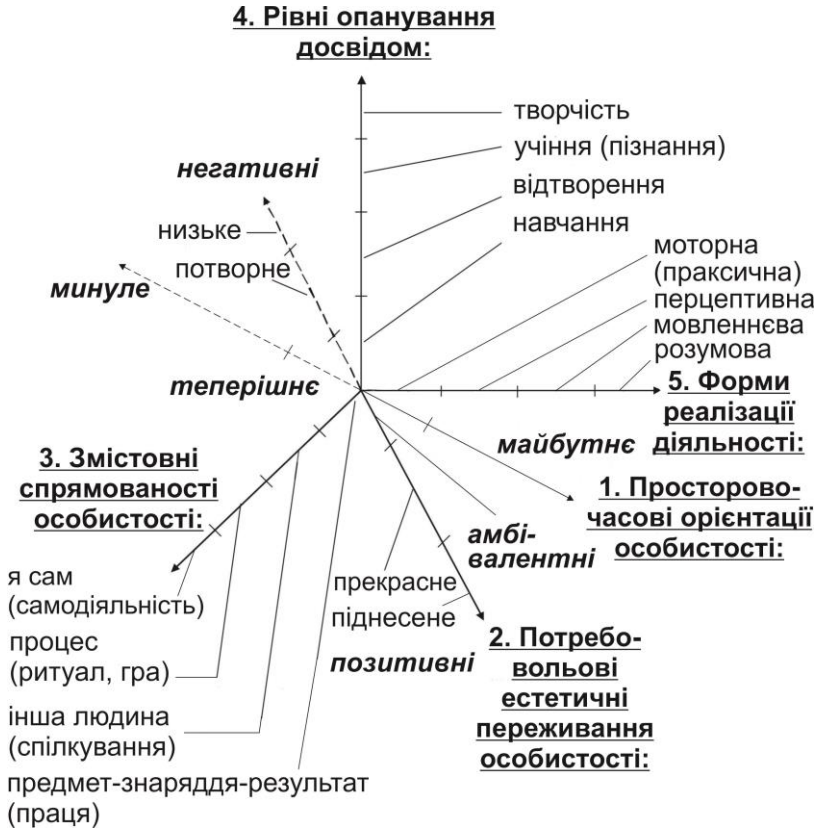
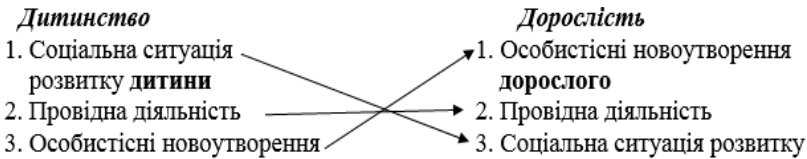


Схема 1.1. Схематичне зображення багатовимірної структури особистості (за В. Моргуном)

У дорослому віці ця послідовність суттєво змінюється, переієрархізується. Особистісні новоутворення дорослого стають вирішальними – завдяки ним він сам обирає, що робити, тобто провідну діяльність, із ким мати стосунки, тобто соціальну ситуацію власного розвитку. Схематично це виглядає так (див. нижче схему 1.2).

### *Переієрхізація підстав (критеріїв) періодизації*



*Схема 1.2. Схематичне зображення динаміки підстав періодизації розвитку особистості у дитинстві та дорослості (за В. Моргуном)*

У контексті багатовимірної теорії особистості нова схема періодизації базується на п'яти інваріантах структури особистості. Водночас недоцільно відмовлятися від класичних критеріїв періодизації, але їх слід опосередковувати через структуру особистості. Тоді соціальні ситуації розвитку і провідні діяльності слід розглядати не як зовнішні відносно особистості, а як змістовні спрямованості (направленості) діяльності особистості. Таким чином, можна уникнути підміни періодизації розвитку самої особистості “періодизацією соціальних інститутів і зовнішніх процесів”, що часто і відбувається.

Відповідно до вищезазначених вихідних положень, усе життя людини розподіляється на чотири основні періоди (див. нижче таблицю 1.1). У першому періоді життя переважає ділова спрямованість юної особи на предметно-знарядєво-продуктивне пізнання і перетворення довкілля. Це підтверджується тією обставиною, що вже немовля починає з предметно-маніпулятивної діяльності у співпраці з дорослим, у дошкільному віці провідними діяльностями стають ділові, рольові ігри, у шкільному – навчання предметним діяльностям, вибір професії.

У другому періоді розвитку особистості переважає спілкування, приміром, у підлітковому віці – у вигляді товаришування і дружби, в юності – у формі емоційно забарвленого кохання, а у молодості – створення сім'ї та народження і виховання дітей.

Таблиця 1.1.

**Вікові етапи періодизації багатовимірною розвитку особистості в перебігу життя (за В. Морзуном)**

Періоди (за орієнтаціями, переживаннями, напрямленостями)	Стадії (за рівнями і формами діяльності)	<b>НАВЧАННЯ</b> (у моторній, наочній і словесно-розумовій фазах)	<b>ВІДТВОРЕННЯ</b> (у моторній, наочній і словесно-розумовій фазах)	<b>ТВОРЧИСТЬ</b> (у моторній, наочній і словесно-розумовій фазах)
		<i>Нормативні «кризи» адаптації-деадаптації</i>	<i>Нормативні «кризи» автономії-залежності</i>	<i>Нормативні «кризи» адаптації-деадаптації</i>
	<i>Криза новонародженості: «перший подих», 0-3,5 міс.</i>	<i>Криза немовляти: «перший крок», 11-18 міс.</i>	<i>Криза новонародженості: «перший подих», 0-3,5 міс.</i>	
<b>СПІВПРАЦЯ</b> (з амбівалентною орієнтацією на теперішнє)	<b>1. Вік немовляти:</b> до 1 року	<b>2. Раннє дитинство:</b> 1-3 роки	<b>3. Дошкільне (ігрове) дитинство:</b> 4-6 років	
	<i>Криза дитинства: «відповідальність», 6-7 років</i>	<i>Криза молодшого школяра: «незалежність», 9-10 років</i>	<i>Криза дитинства: «відповідальність», 6-7 років</i>	
<b>СПІЛКУВАННЯ</b> (з оптимістичною орієнтацією на майбутнє)	<b>4. Молодше-шкільне дитинство:</b> 7-9 років	<b>5. Отроптво (підліток):</b> 10-14 років	<b>6. Юність:</b> 15-18 років	
	<i>Криза юності: «покликання» 18-19 років</i>	<i>Криза молодості: «сім'я», «майстерність» 23-28 років</i>	<i>Криза юності: «покликання» 18-19 років</i>	
<b>«СЕРІОЗНА ГРА»</b> (з амбівалентною орієнтацією на теперішнє)	<b>7. Молодість:</b> 19-25 років	<b>8. Дорослість:</b> 26-35 років	<b>9. Зрілість:</b> 36-60 років	
	<i>Криза зрілості: «наставництво» 55-65 років</i>	<i>Криза похилого віку: «мемуари», 70-80 років</i>	<i>Криза зрілості: «наставництво» 55-65 років</i>	
<b>САМОДІЯЛЬНІСТЬ</b> (з ностальгічною орієнтац. на минуле)	<b>10. Похилий (поважний) вік:</b> 61-75 років	<b>11. Старість:</b> 75-90 років	<b>12. Довгожителство:</b> більше 90... років	

Третій період пов'язується із працею як “серйозною грою” з амбівалентною орієнтацією на теперішнє, що виявляється у досягненні не тільки професійної майстерності, а й визнання у справі свого життя.

Четвертий період переходить у самодіяльність особистості, де домінують такі види діяльності як наставництво, спогади і самообслуговування.

У наведеній таблиці кожен із чотирьох періодів має характерну для нього просторово-часову орієнтацію й емоційну забарвленість. Так, для співпраці дитини з дорослим властива амбівалентна, зі швидкою зміною настроїв, орієнтація на сьогодні, для спілкування юнаків притаманна “оптимістична орієнтація” на майбутнє, у “серйозних ділових іграх” дорослого – амбівалентна орієнтація на сьогодні, а для самодіяльності людини поважного віку – ностальгічна орієнтація на минуле.

Другій групі підстав періодизації відповідають рівні освоєння і форми реалізації діяльності. Кожен із періодів включає в себе три стадії: навчання, відтворення, творчості. Вони в свою чергу складаються з послідовних фаз розвитку: а) моторики, б) перцепції, в) мовленнєво-розумової форм діяльності. Динаміка переходів за стадіями і періодами включає в себе кризові етапи і етапи еволюційного розвитку. При переході від стадії творчості до навчання мають місце кризи “адаптації-дезаптації”; на стику навчання-відтворення – кризи “автономії-залежності”, на стику відтворення-творчості мають місце кризи “самоактуалізації-конформізму”.

Які інноваційні моменти властиві даній періодизації? Асоціація ранніх етапів розвитку особистості з трудовою, а не з ігровою діяльністю. Однак, ще К. Коффка (1934), досліджуючи основну функцію дитинства на рівні навчання, прийшов до такого висновку: “Якщо ми приймемо, що навчання об’єктивно є трудовою діяльністю, то прийдемо до правильного розуміння дитинства, протягом якого обсяг та інтенсивність навчання далеко перевершує всі більш пізні періоди”.

І якщо раніше ми відставили власне ігрову діяльність після праці та спілкування, то зараз схилиємося до думки про те, що в дитинстві вона скоріше є ігровою формою трудового навчання, відтворення і творчості. У цьому сенсі можна виділити ділові ігри (коли навчаються праці не на реальних предметах, а на їх моделях-заступниках), рольові ігри (коли навчаються спілкуванню в умовних ситуаціях – із ляльками, на сцені тощо), психодраматичні ігри (коли навчаються самодіяльності, самосвідомості в умовній ситуації типу: а щоб я зробив на місці Павлика Морозова, який видав свого батька і став героєм-патріотом

СРСР, або на місці Білла Клінтона, який, знаючи про стеження за своїм братом, дозволив його заарештувати і став, після цього президентом США; правда, чомусь ці два вчинки людей, що поставили інтереси суспільства вище інтересів сім'ї, багатьма нашими педагогами оцінюються сьогодні прямо протилежно: Павлик клеймується ганьбою за зраду по відношенню до батька, а Білл славиться як охоронець державних інтересів?). До цього ж типу вчинків можна віднести і те, що зробив Гоголівський Тарас Бульба зі своїм сином Андрієм.

Система виховання і навчання, сліпоглухонімих дітей також підтверджує пріоритет трудової діяльності, співробітництва (з самообслуговування, догляду, збирання, поводження з предметами, знаряддями діяльності тощо) у розвитку психіки і особистості сліпоглухоніючої дитини. Що стосується тих учених, які наполягають на домінуючій ролі гри протягом усього життя людини (див., наприклад, блискучі роботи Е. Берна, 1988; І. Гейзінга, 1992), то вони ж, одночасно, не заперечують ні проти існування “ширих (неігрових)” відносин між людьми (Е. Берн), ні проти “серйозних” видів діяльності (І. Гейзінга). У цьому сенсі більш послідовний М.Я. Басов (1932), який вказує на два загальних типи діяльності дитини – гру і дитячу працю, і Ф. Бартлетт (1959), який монографію про психологію дорослого життя так і назвав “Психіка людини у праці та грі”.

**Підлітковий вік** (10-14 р.) у даній періодизації багатовимірною розвитку особистості можна розділити на еволюційний період (10-13 р.) та період нормативної кризи підліткового віку (14-15 р.), коли ставе дозрівання робить підлітка майже дорослим, а умови життя і соціальний статус – залишають дитиною (“криза дорослості”). Слідом за Ельконіним, який наголошує на провідній ролі в житті підлітків “інтимно-особистісного спілкування”, ми кваліфікуємо цю кризу як кризу першого “кохання”.

У плані просторово-часових орієнтації географія та перспектива життя підлітка розширюються до масштабів вулиці, села (мікрорайону міста).

У плані потребо-вольових переживань підліток також випробує діапазон від підліткового цинізму до оптимістичних мрій про майбутнє і вольових зусиль із самовдосконалення.

Змістовна спрямованість діяльності підлітка характеризується зміною предметно-перетворювальної діяльності на спілкування з іншими людьми, включаючи інтимно-особистісне спілкування (за Д.Б. Ельконіним).

За рівнями опанування і форм реалізації діяльності підліток прагне до відтворення дорослих зразків у предметних сферах діяльності й досягає вищої стадії розвитку мислення – “операціонального інтелекту” (за Ж. Піаже).

Таким чином, “почуття дорослості”, яке охоплює підлітка, має під собою не тільки фізіологічні (наприклад, статеве дозрівання), але й глибокі психологічні підстави.

Наступний, **юнацький вік** (15-18 р.), або **“ранній юнацький вік”** – в тих періодизаціях, які не виділяють період “молодості”, що відповідає пізньому юнацькому віку, у даній періодизації можна розділити також на еволюційний період (15-17 р.) та кризу юнацького віку (18-19 р.). Остання пов’язана з реальним вибором професії, який не завжди збігається зі здібностями, інтересами і нахилами юного опантанта, що як наслідок може спричинити “кризу геніальності”, яку назвемо “кризою покликання”.

У плані просторово-часових орієнтації географія та перспектива життя юнака бурхливо розширюються за межі села і навіть міста. Ян Амос Коменський назвав цей період віком “академії та подорожей”.

У плані потребо-вольових переживань юнак продовжує випробовувати діапазон від підліткового цинізму до оптимістичних мрій про майбутнє і вольових зусиль із професійного самовдосконалення дорослої людини.

Змістовна спрямованість діяльності юнака характеризується зміною акцентів із інтимно-особистісного спілкування з іншими людьми на суспільно-корисну діяльність у складі різних формальних і неформальних соціальних інститутів (за Д.І. Фельдштейном, К.В. Сєдих), волонтерських рухів та на професійну діяльність.

За рівнями опанування і форм реалізації діяльності юнацтво прагне до втілення надбань свого “операціонального інтелекту” у практику, в ділові, економічні відносини на шляху професійного навчання та кар’єри.

Таким чином, наголосимо ще раз, почуття дорослості, які охоплює підлітків та юнаків, має під собою не тільки фізіологічні (статеве дозрівання, фізичне зростання), але й глибокі психологічні підстави. Саме про це йтиметься далі більш докладно.



## Розділ 2. АНАТОМО-ФІЗІОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗМУ ВІД ПІДЛІТКОВОГО ДО ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

### 2.1. Анатомо-фізіологічна перебудова організму та її вплив на психічний розвиток підлітка

Вже більше століття ведеться дискусія про те, якими факторами зумовлений психічний та особистісний розвиток підлітка: біологічними чи соціальними.

У намаганнях пояснити суттєві анатомо-фізіологічні зміни в організмі підлітка сформувалися різноманітні теорії про біологічну зумовленість його особливостей. Автор першої фундаментальної праці про підлітковий період, американський психолог Гренвіл-Стенлі Холл (1844-1924), осмислюючи багатий і різноманітний матеріал спостережень, висунув теорію рекапітуляції, згідно з якою розвиток індивіда схематично відтворює та повторює історію людського роду, виявляючись у генетично запрограмованій послідовній зміні спадково зумовлених форм поведінки, почуттів і соціальних інстинктів. Особливості підліткового віку С.Холл асоціював із бурхливою перехідною епохою, “коли наші пращури вели кочове життя, білися, полювали, доглядали вогище, блукали на волі, шукали пригод”.

Психологічні особливості підлітків науковці пояснювали фактом статевого дозрівання, яке є домінантою розвитку у цьому віці, вважаючи кризи неминучими, біогенетично зумовленими.

Таким чином проблема біологічного чинника пов’язана з тим, що саме на цей вік припадають кардинальні зміни в організмі дитини, розгортається процес статевого дозрівання.

Досягнення статевої зрілості, яка є однією із головних характеристик підліткового віку, пов’язане з дозріванням репродуктивних функцій.

У процесі статевого дозрівання можна виділити п’ять стадій, характерних як для хлопців, так і для дівчат.

**Перша стадія** – дитинство (інфантилізм). На цій стадії репродуктивна система розбудовується повільно й фактично непомітно. Регуляція розвитку здійснюється гормонами щитовидної залози й соматотропними гормонами гіпофіза. Статеві органи в цей час перетерплюють повільні зміни, побічні ознаки статі не розвиваються.

Перша стадія завершується в дівчат в 8 – 10 років, а в хлопців в 10 – 13 років.

**Друга стадія** – власне початок пубертата – пов'язана зі збільшенням активності гіпофіза. Зростає виділення секретії гіпофізарних гормонів (*соматотропіну й фоллітропіну*), які визначають прискорення росту тканин і появу початкових ознак статевого дозрівання.

Стадія закінчується в дівчат в 9 – 12 років, у хлопців 12 – 14 років.

**Третя стадія** – етап активізації статевих залоз, які виділяють **стероїдні гормони** (андрогени й естрогени), підсилюється функціонування інших залоз внутрішньої секретії (*щитовидної залози, надниркової залози*).

Це виражається в так званих “перегонах росту” (прискореній прибавці в рості та вазі), що є істотним біологічним показником початку підліткового періоду.

У підлітковий період діти виростають на 5 – 8 см у рік. Дівчата ростуть більш активно в 11 – 12 років (ріст збільшується до 10 см за рік). Хлопці додають у рості в 13 – 14 років, а після 15 років обганяють дівчат у рості.

Збільшення в рості відбувається в основному за рахунок трубчастих костей кінцівок, кістки грудної клітки ростуть повільніше, що обумовлює зміну постави підлітків – плоскі, вузькі або навіть впалі груди, що ускладнює дихання.

Разом з ростом збільшується й маса тіла. Дівчата додають у рік 4 – 8 кг, особливо інтенсивно в 14 – 15 років, хлопці – 7 – 8 кг у рік.

Темпи росту маси тіла відстають від темпів росту кістяка, що визначає зовнішній вигляд підлітка: кощава, витягнута фігура.

Невідповідність розміру кістяка й маси тіла приводить до недостатньої координації рухів, загальної незручності, незграбності, великої кількості зайвих рухів. Однак разом з тим підлітковий вік є оптимальним для оволодіння складними руховими навичками. Ця парадоксальна ситуація комбінації незручності й сензитивності в оволодінні складними рухами пояснюється тим, що поступовий розвиток точного функціонування відбувається послідовно: спочатку ріст м'язів, потім нарощування м'язової сили й після цього – координація. Сформована система у керуванні рухами має найбільшу пластичність, готовність до навчання, тому тренування відіграють істотну роль у формуванні погджених рухів.

У підлітковому віці ростуть легені, удосконалюється дихання (хоча його ритм залишається прискореним), збільшується об'єм ле-

гень. Остаточо формується тип дихання: у хлопців – черевний, у дівчат – грудний.

Посилений ріст органів і тканин висуває особливі вимоги до діяльності серця. Воно в цьому віці інтенсивно росте, але ріст кров'яних судин відстає від росту серця. Тому в підлітків часто підвищується кров'яний тиск, спостерігається порушення ритму серцебиття. Це обумовлює швидку стомлюваність підлітків. Недостатнє кровопостачання мозку може приводити до кисневого голодування, яке веде до зниження функціональних можливостей мозкової діяльності, а це проявляється в зниженні уваги, пам'яті, сприйнятті.

На даній стадії відбувається поява вторинних статевих ознак. У хлопців ламається голос, пробиваються вуса, борода, з'являється волосся на лобку й у пахвових западинах, починаються поллюції. У дівчат ростуть молочні залози. Жирова клітковина формується по жіночому типу: відкладання в області стегон, сідниць, молочних залоз, рук. Форми тіла округляються.

**Четверта стадія** – період максимальної активності статевих гормонів: *андрогенів* (чоловічих) і *естрогенів* (жіночих).

Чоловічі статеві гормони (андрогени) виробляються особливими клітками насінників. Основним чоловічим статевим гормоном є *тестостерон* і його похідне *андростерон*. Вони обумовлюють розвиток полового апарата й ріст полових органів, формування *вторинних статевих ознак*: голосу, гортані, кістяка й мускулатури по чоловічому типу, ріст волось на особі й тілі. Разом з фоллікулоstimулюючим гормоном гіпофіза тестостерон активізує сперматогенез (дозрівання сперматозоїдів).

При гіперфункції насінників відзначається передчасне статеве дозрівання, швидкий ріст тіла й розвиток вторинних статевих ознак.

Ураження насінників або їх видалення (кастрація) у ранньому віці приводить до припинення росту й розвитку статевих органів, вторинних статевих ознак, при цьому подовжується період росту костей, відсутній статевий потяг, не росте волосся на обличчі, тілі, не відбуваються зміни в голосі (він залишається високим протягом життя). Короткий тулуб і довгі руки й ноги надають євнухам характерний вид.

Жіночі статеві гормони (естрогени) виробляються в яєчниках. Вони впливають на розвиток статевих органів, формування яйцеклітин, їх готовність до запліднення, готовність матки до вагітності, а молочних залоз – до годівлі дитини.

У дівчат різке збільшення зросту передує розвитку вторинних статевих ознак, а в хлопців, навпаки, істотне збільшення зросту відбу-

вається тільки після того, як у них починають посилено розвиватися геніталії.

Основним жіночим статевим гормоном є *естрадіол*. До жіночих статевих гормонів відноситься й *прогестерон* – гормон вагітності (гормон жовтого тіла).

Гіперфункція яєчників викликає раннє статеве дозрівання й ранню менструацію. Описані випадки статевого дозрівання дівчат в 4 – 5 років.

На цій стадії активно розвиваються вторинні статеві ознаки, які можуть досягтися завершення. У дівчат часом починаються менструації.

**П'ята стадія** – завершення формування репродуктивної системи, що означає становлення регуляції між окремими ланками системи: гормонами гіпофіза й периферичними залозами. Вторинні статеві ознаки виражені повністю.

В 16 – 17 років в основному закінчується формування кістяка по жіночому типу. В 19 – 20 років у дівчат відбувається остаточне становлення менструальної функції, настає анатомічна й фізіологічна зрілість.

У хлопців в 15 – 16 років іде процес посиленого розвитку вторинних статевих ознак, починаються мимовільні виверження насіння. Однак анатомічне й фізіологічне дозрівання закінчується до 24 років.

**Особливості функціонування нервової системи підлітків.** Процес статевого дозрівання протікає під контролем ЦНС і залоз внутрішньої секреції. Провідну роль у ньому відіграє гіпоталамо-гіпофізарна система. Гіпоталамус як вищий центр вегетативної нервової системи керує станом гіпофіза, який контролює діяльність залоз внутрішньої секреції. Підвищена активність гіпоталамуса в пубертатний період впливає на співвідношення коркових і підкіркових структур мозку.

До 9 – 10 років установлюється відношення кора – підкірка. Кора виконує провідну роль у регуляції всієї поведінки дитини. Спостерігається високий рівень розвитку довільних процесів, висока розумова продуктивність, урівноваженість емоційних проявів, баланс між системою активації й гальмування. У пубертатний період відбувається значне посилення підкіркової активності, що приводить до дестабілізації й зрушення корково-підкіркових відносин.

Це зрушення відбивається й у зміні біоелектричної активності мозку. На початкових стадіях підліткового періоду, при збільшенні активності гіпоталамо-гіпофізарної системи в глибоких областях мозку.

ку, змінюється біоелектрична активність кори великих півкуль. Зростає потужність повільних складових тета-ритму й більш повільних складових альфа-ритму. Причому цей регресивний процес раніше протікає в дівчат (в 12 – 13 років) і пізніше в хлопців (в 14 – 15 років).

До кінця пубертатного періоду слабшають підкіркові впливи й відновлюються зрілі співвідношення з домінуванням високочастотного альфа-ритму.

Ще одним показником змін біоелектричної активності мозку в пубертатному віці є показники міжзональної синхронізації біопотенціалів, які вказують на функціональні зв'язки між структурами мозку, що забезпечують їхню системну взаємодію. Середній рівень зв'язаності (когерентності) з віком збільшується, але нерівномірно. У передніх відділах кори рівень когерентності зростає від 6 до 9 – 10 років, а потім до 12 – 14 років він падає й знову збільшується до 10 – 17 років.

**Вплив особливостей функціонування ЦНС на поведінку підлітка.** Баланс корково-підкіркових відносин змінюється в пубертатному віці убік підкіркової активності, що приводить до переваги збудливих впливів і ослаблення гальмових процесів. Це пояснює поведінкові прояви початкового підліткового періоду: підвищена збудливість, емоційна нестійкість, гіперактивність. Реакції за силою й характером часто неадекватні подразникам, що їх викликали. З'являється широка генералізація порушення — реакції супроводжуються додатковими супутніми рухами рук, ніг, тулуба (особливо в хлопців). Молодшим підліткам властиві рухові розгальмування, непосидючість, екзальтованість, подразливість, агресивність. Оскільки слабшають коркові функції, то страждає вся система довільної регуляції поведінки. Зниження довільного контролю проявляється не тільки в неможливості підлітка справитися зі своєю поведінкою, але й в особливостях його уваги, сприйняття, пам'яті, вербальних функціях, мисленні. Молодші підлітки недостатньо диференційовано сприймають вступну інформацію, зазнають труднощів у підтримці довільної уваги, стану пильності. Збільшується час відповідної реакції. Мовлення підлітків часто вповільнюється, воно стає коротким й стереотипним. Різкі порушення вегетативних функцій, серцебиття, судинні розлади, задишка є показниками посилення підкіркових впливів і ослаблення тонузу кори головного мозку.

Таким чином, у ранньому підлітковому віці спостерігаються явища регресу мозкової організації, що обумовлюють особливості підліткової поведінки.

### **Індивідуальні особливості фізичних змін у підлітковому віці.**

Існують значні індивідуальні й міжстатеві відмінності в часі початку й швидкості фізичних змін у підлітковий період. Стрімка зміна тіла підлітка вимагає зміни уявлень про свою тілесність, він більше не може орієнтуватися на стару схему тіла. Керування рухами припускає нове настроювання мозкових механізмів регуляції рухів відповідно до мінливих розмірів. Звідси незграбність підлітка.

У підлітковому віці найчастіше виникає *страх або марення фізичного недоліку – дисморфобія*. У хлопців тривогу викликає їхній ріст, у дівчат – загальна статура, яка повинна відповідаю прийнятим стандартам. Іноді цілком зрозумілі побоювання можуть перерости у хворобливі нав'язливі стани, що вимагають допомоги психотерапевта.

Цікавою особливістю стадії отрочтва є тенденція до прискороного розвитку в більш ранній термін у порівнянні з попередніми поколіннями. Ця тенденція прослідковується протягом декількох сторіч у ряді благополучних країн. Американський учений Джон Коулман указує на те, що середньовічна зброя, яку носили в Європі, могли б бути в пору сучасному американському хлопчикові 10 – 12 років. Сьогодні чоловіки в середньому носять взуття 39 – 42-го розміру, тоді як взуття, яке носили їхні дідуся, у середньому було 36-го розміру. Отже, прогрес суспільства, поліпшення структури харчування, розвиток медицини, поліпшення умов життя людей позначається на швидкості й тенденції фізичного розвитку людини.

Однак індивідуальний темп пубертатного розвитку може бути більш раннім – тоді говорять про *акселерацію*, або більш пізнім – тоді говорять про *ретардацію*.

Тілесний і психічний розвиток пов'язані не прямо, а опосередковано. Тілесні особливості можуть впливати на поведінку підлітка в такий спосіб:

1. Відносна зрілість, ріст, статура безпосередня впливають на відповідні фізичні можливості. Маючи переваги в зрості, силі й вазі, хлопчик-акселерат протягом ряду років досягає більшого успіху в спорті, фізичних заняттях у порівнянні з однолітком-ретардантом.

2. Зрілість і зовнішність мають певну соціальну цінність, викликаючи в оточуючих позитивні почуття й підвищені очікування. Однак вони не завжди виправдовуються. Високий хлопчик з поганою координацією рухів не зможе бути гарним спортсменом або продемонструвати фізичні вміння й навички. Це може викликати розчарування оточуючих і сформувані непевність у своїх силах у рано розвиненого підлітка.

3. Діти-ретарданти краще засвоюють соціальні відносини, оскільки, не маючи переваг у фізичному розвитку, прагнуть компенсувати їх більш інтенсивним розвитком своїх здатностей, тонким розумінням соціального світоустрою.

Хлопці-ретарданти частіше акселератів мають почуття неповноцінності, вважаючи себе відкинутими, незрозумілими. Вони більшою мірою потребують розуміння й турботи батьків, але бажання бути дорослим, незалежним обумовлює амбівалентність їх поведінки — одночасне прагнення до сім'ї й до звільнення від зовнішнього контролю. Скарги на неврологічні проблеми в 13-літніх хлопців-ретардантів більше (58%), чому в підлітків із середнім темпом розвитку (37%) і в акселератів (12%). У дівчат подібної залежності не виявлено.

Однак оцінити більш ранній розвиток як благополучний не можна. Вважається, що хлопці-акселерати молодші психологічно, чим хлопці-ретарданти. Визнання з боку оточуючих хлопців-акселератів, з одного боку, знижує тривогу за себе й підвищує самооцінку, але одночасно формує потреба у визнанні й залежність від соціальної групи. Хлопці-ретарданти позбавлені цього. Вони можуть вирішувати свої проблеми більш гнучко. Следи цих відмінностей проявляються в дорослому віці, після 30 років. Так, в акселератів більш високі показники за домінантністю (прагнення бути лідером), соціальної адаптації. Ретарданти мають більше психоневрологічних проблем, але є “приземленими”, конформними, більш тонкими й сприйнятливими, соціально компетентними.

Отже, підлітковий вік – період перебудови всього організму. Розглянуті закономірності біологічних особливостей розвитку в підлітковий період показують, що відбуваються принципові зміни в розвитку всіх систем організму від дитячого типу до дорослого. Даний перехідний процес охоплює абсолютно всі рівні біологічної організації підлітка – від зміни будови кістяка, системи дихання, кровообігу, секреції залоз, корково-підкіркових відносин до розвитку нової репродуктивної системи, її функціонального й структурного забезпечення.

Подібна тотальна перебудова, що особливо гостро відбувається на перших стадіях отрочного періоду, послабляє старі, вже складені стійкі системи, що обумовлює регресивні характеристики функціонування підліткового організму. Ця перебудова підвищує сприйнятливості організму до дії різноманітних факторів середовища й знижує його опірність (резистентність). Звідси уявлення про “крихкості” підлітка. Ранній підлітковий період як тимчасовий регрес розвитку визначає й багато психологічних особливостей підліткової поведінки: емо-

ційну нестійкість, дратівливість, стомлюваність, ослаблення уваги, сприйняття, обробки інформації, підвищену агресивність, суперечливість потреб і бажань. З іншого боку, соціальні й культурні особливості можуть або зм'якшити труднощі пубертатного періоду, або, навпаки, загострити їх. Якщо в суспільстві існують культурні традиції, що враховують особливості підліткового періоду, то це сприяє благополучному протіканню пубертата, що не залишає травматичного сліду і не впливає на подальше психічне здоров'я людини.

## **2.2. Анатомо-фізіологічні особливості та психічний розвиток у ранньому юнацькому віці**

Протягом ранньої юності особистість виходить на рубіж відносної зрілості, у цей період завершуються бурхливий ріст і розвиток її організму.

Згідно сучасної вітчизняної вікової періодизації юнацький вік охоплює дві послідовні фази, з яких впродовж 15-18 років розгортається рання юність, а з 18 до 21 року триває власне юність.

Фізичний розвиток юнаків характеризується анатомічними й фізіологічними змінами, які відбуваються в тісному взаємозв'язку. В цей період закінчується модифікація організму, яка розпочалася у підлітковому віці у зв'язку із статевим його дозріванням.

Юність є завершальним етапом у фізичному розвитку людського індивіда. У зовнішньому його вигляді зникає властива підліткам диспропорція тіла й кінцівок, незграбність рухів, довгов'язість. Розвивається далі моторика, досконалішою стає координація рухів, їх спритність та вправність. Тілесна конституція, особливо обличчя, набуває специфічно індивідуального характеру.

Фізичний розвиток полягає насамперед у дальшому збільшенні зросту, ваги тіла й окружності грудної клітки, проте його темп уповільнюється. Щорічне збільшенні зросту, ваги тіла й окружності грудної клітки у хлопців значніші ніж у дівчат.

Акселерація фізичного розвитку помітна і в ранній юності. Вона виявляється в скороченні строків статевого дозрівання і закінчення зростання. За даними спеціальних обстежень, статеве дозрівання юнаків і дівчат порівняно з попередніми їх поколіннями закінчується на 2-3 роки раніше. Дівчата у статевому відношенні дозрівають у 14-15 років, більшість хлопців – у 16-17 років. Показники їх фізичного розвитку стали зараз вищими за ті, якими вони були 10-15 років тому.



У період від 15 до 17 років в основному закінчується окостеніння скелета. У цей віковий проміжок часу закінчується формування основних елементів скелета. До періоду юнацького віку скелет досягає розмірів характерних для дорослої людини. Але його розвиток ще триває і закінчується до 20–24 років у чоловіків і на 2–3 роки раніше у жінок. Ці особливості розвитку, перш за все, стосуються хребта. Фіксація природних вигинів хребта відбувається в 12–14 років, а остаточне окостеніння хребців завершується до 20–23 років.

Особливо важливі знання про розвиток хребетного стовпа, оскільки саме від його нормального функціонування залежить правильна постава, а разом з цим і положення внутрішніх органів. Відбувається окостеніння скелету тазу. У зв'язку з тим, що тазовий пояс витримує значні навантаження, в його з'єднаннях виникає велика механічна напруга. У тому випадку, коли окостеніння ще не сталось, надмірні навантаження можуть викликати небажані деформації кісток тазу і як наслідок – порушення в розвитку внутрішніх органів.

Удосконалюється м'язова система. Відбувається наростання маси м'язової тканини, розширюються її функціональні можливості й паралельно з цим збільшується м'язова сила. Значний приріст м'язової сили відмічається у хлопців у 15-16 років. Різниця у м'язовій силі між хлопцями і дівчатами у п'ятнадцятирічному віці становить 8-10 кг, у 17-18 років – 15-20 кг на користь хлопців. У зв'язку із збільшенням м'язової сили підвищується фізична витривалість і працездатність організму, можливість виконувати тривалі інтенсивні навантаження. М'язова працездатність при динамічних і статистичних навантаженнях у представників юнацького віку не досягає рівня, характерного для дорослих, і наближається до його нижньої межі лише у віці 18 років. При цьому гранична потужність у них нижча, ніж у дорослих, а період відновлення – триваліший.

Відбувається подальше удосконалення координації рухів (переважно за рахунок тренування). Якщо в підлітковому віці в механізмах регуляції функцій опорно-рухового апарату переважають гормональні впливи над нервовими, то в юнацький період відбувається їх гармонізація і стабілізація.

Ріст дівчат припиняється на 16-17 році, хлопців – на 17-18 році.

Протягом раннього юнацького віку вдосконалюється функціонування серцево-судинної системи, нервова регуляція її діяльності. Збільшується просвіт кровоносних судин, об'єм і продуктивність серця, що забезпечує нормальний кровообіг за різних, в тому числі й на-

пружених станів організму. Стабілізується кров'яний тиск, у зв'язку з цим серцево-судинна система стає витривалішою до навантажень.

Збільшується життєва ємність легенів, особливо у хлопців, найтриваліше функціонує дихальний апарат.

Продовжується функціональний розвиток нервових клітин головного мозку. До 15 років, як правило, завершується дозрівання кори великих півкуль та формування нейронного апарату всіх ділянок головного мозку. Повного розвитку досягає система зв'язків між різними відділами мозку, розширюються можливості для виникнення нових зв'язків. Умовні зв'язки у ранньому юнацькому віці характеризуються вищою стійкістю та більшими можливостями переключення.

Встановлюється стійка рівновага в функціонуванні ендокринної системи. Співвідношення активності залоз внутрішньої секреції стає таким, як у дорослої людини. Поступово зникає характерна для підлітків підвищена збудливість і неврівноваженість.

На цьому віковому етапі у більшості юнаків і дівчат завершується статеве дозрівання. У дівчат уже сформовані вторинні статеві ознаки, внутрішні статеві органи продовжують інтенсивно рости, завершується формування жіночого типу статури тіла. У юнаків відбувається інтенсивне формування вторинних статевих ознак, чоловічого типу статури.

Рання юність є періодом відносно спокійного біологічного розвитку організму, більш ритмічної, порівняно з підлітковим віком, його життєдіяльності, збільшення фізичної сили і витривалості. У ці роки життя відмічається, як правило, зменшення захворювань, і вони легше переборюються. Помітно зростає фізична активність учнівської молоді, що може виявлятися у високих спортивних досягненнях (у плаванні, гімнастиці, тенісі, фігурному катанні, тощо) і більш серйозній участі в праці дорослих.

Фізичний розвиток юнаків і дівчат значною мірою залежать від умов, в яких він відбувається. Бувають випадки уповільнення й прискорення фізичного розвитку. До затримок у ньому іноді спричиняються перенесені захворювання, внаслідок яких той чи інший юнак за своїм фізичним розвитком помітно відстає від ровесників, що не обходиться іноді без переживань. Бувають випадки дуже прискореного фізичного дозрівання, носії якого зовні виглядають значно старшими, ніж їх однокласники, що теж позначається на їх самопочутті і взаємовідносинах у колективі. Ускладнення в ці взаємовідносини можуть вноситися і фактором статевого дозрівання.

Однак фізична зрілість далеко не завжди супроводжується формуванням соціальної та психологічної зрілості (особливо стосовно акселератів) і тому поширені прояви інфантилізму серед представників ранньої юності. Неадекватну дитячість юнаків породжує випередження темпів досягнення фізичної зрілості на противагу повільнішому формуванню соціальної та особистісної зрілості.

В цілому досягнення фізичної зрілості позитивно впливає на психіку юнаків, так як усвідомлення своєї сили і привабливості, здоров'я формує у хлопців та дівчат високу самооцінку, впевненість в собі, оптимізм та життєву активність.

Отже, для юнацького віку характерне завершення біологічного дозрівання організму та, відповідно, послаблення дії біологічного фактору на психіку юнаків. Юнацький вік є початковою стадією фізичної зрілості, що створює сприятливі можливості для фізичних та розумових навантажень представників цього віку.

### Розділ 3.

## ДИНАМІКА СОЦІАЛЬНОЇ СИТУАЦІЇ РОЗВИТКУ В ОТРОЦТВІ ТА РАННІЙ ЮНОСТІ

### 3.1. Неформальні підліткові групи

Для багатьох підлітків об'єднання в неформальні групи і асоціальний спосіб життя є однією з форм протесту проти звичного укладу життя, опіки з боку старших. Підліткова група являє собою новий специфічний вид емоційних контактів, неможливих в сім'ї. Мова тут йде головним чином не про організовані колективи, які прямо чи непрямо перебувають під “протекторатом” дорослих, а про неформальні групи, що формуються стихійно.

Неформальні групи, в більшості своїй нечисленні, об'єднують підлітків різного віку, статі та соціальної приналежності й функціонують, як правило, поза контролем дорослих. Структура їх залежить від багатьох факторів, але головним чином від стійкості (стабільності), функціональної спрямованості та взаємин між членами.

За структурою організації неформальні групи діляться на: автократичні, демократичні, анархічні.

Більшість неформальних груп стабільні за складом, відрізняються переважаючим авторитетом лідера і жорсткою субординацією внутрішньогрупових взаємовідносин (*автократична група*). Такі групи зазвичай мають свою “територію” (двір, вулиця, квартира, горище), свої “законои”, обряди, свій “моральний кодекс”, свої підчас незрозумілі для дорослих поняття про честь, відданості, обов'язок, мужність, взаємовиручку. Нерідко члени такої групи відрізняються своєю “мовою”, особливостями зовнішнього вигляду.

Інший тип неформальних груп характеризується нестійкістю, відсутністю постійного лідера і поганою внутрішньою організацією (*анархічна група*). У них немає вираженої взаємозалежності, кожен член групи існує ніби сам по собі. Вплив такої групи на підлітка мінімальний.

Існують також групи, в яких відносини окремих членів засновані на дружбі, взаєморозумінні та взаємодопомозі (*демократична група*).

За своєю соціальною спрямованістю неформальні групи діляться на просоціальні, асоціальні та антисоціальні (див. табл. 1).

Таблиця 1.

**Типологія неформальних підліткових молодіжних груп  
(за К. Седих)**

<i>Спрямованість</i>	<i>Вплив на особистість</i>	<i>Зміст діяльності</i>	<i>Структура організації</i>
просоціальна	позитивний	суспільно-корисна діяльність	демократична
асоціальна	індиферентний	спільні розваги (музика, колекціонування тощо)	анархічна
антисоціальна	негативний	суспільно небезпечна (пиятика, правопорушення тощо)	автократична, авторитарна

*Просоціальні* групи сприяють розвитку в своїх членів позитивних моральних якостей. Всі питання в них найчастіше вирішуються колективно, а діяльність спрямована на соціально корисні справи. За структурою такі групи частіше бувають демократичними.

*Асоціальні* групи формуються на базі спільних розваг (музика, колекціонування тощо) і стоять осторонь від гострих соціальних проблем. За певних умов переростають у антисоціальні.

*Антисоціальні* групи по структурі найчастіше автократичні. Інтереси і діяльність їх, як правило, спрямовані на шкоду суспільству (правопорушення, пияцтво тощо). Нерідко такими групами керують дорослі правопорушники. Для багатьох підлітків об'єднання в подібного роду групи і асоціальний спосіб життя – це особлива форма протесту проти укладу життя і опіки старших, своєрідний прояв реакції емансипації.

Ступінь впливу неформальної групи на поведінку підлітка обумовлена, з одного боку, індивідуальними психологічними особливостями його, з іншого – структурою і соціальною спрямованістю групи. Крім властивостей особистості і властивостей групи певну роль у цьо-

му плані відіграє те місце, та “сходінка”, яку займає підліток у складній ієрархії внутрішньогрупових взаємин (лідер, “шістка” тощо).

Неоднакове і ставлення окремих підлітків до “законів” і норм життя асоціальних груп: одні сприймають їх свідомо, інші – в силу вираженої у цьому віці конформності. Досвід показує, що більшість підлітків, потрапляючи в асоціальну групу, внаслідок своєї інтелектуальної та соціальної незрілості швидко поступаються психологічному впливу її лідерів і незабаром починають вести асоціальний спосіб життя тільки тому, що такі “правила” групи і так поводить більшість її членів. Нерідко така групова солідарність сприймається підлітками як прояв товариства, чому сприяє спрощене, а часом невірне уявлення про мужність, героїзм, взаємовиручку. З віком підліткова конформність знижується, авторитарний вплив групи зменшується, і тоді вже вибір життєвого шляху залежить від особистісних якостей юнаки та соціального середовища за межами групи.

За регламентацією підліткові групи діляться на жорстко регламентовані та вільні.

Жорстко регламентована група відрізняється постійним складом, неподільною владою ватажка, “своєю” територією, твердо встановленими взаємовідносинами між членами групи, ієрархією підпорядкування між ними, боротьбою з групами-суперницями. Але жорстко регламентованою може бути і згадана антисоціальна група, що з ненавистю і презирством відноситься до наркоманів та алкоголіків і забороняє вживання всіх дурманних речовин. У той же час не менш жорстко регламентованою може бути група наркоманів, у якій панують суворі неписані закони і абсолютна влада ватажка.

Вільна підліткова група характеризується непостійним складом (одні приходять, інші йдуть), нечітким розподілом ролей, відсутністю постійного лідера. Подібними групами можуть бути територіальні (“дворові”) компанії, збіговиська навколо дискотек тощо.

За *образом, способом життя і світоглядом* також виділяють різні групи. А.Є. Личко, В.С. Битенский, В.Т. Кондратенко описують наступні види неформальних груп підлітків.

**Територіальні групи** – об’єднують однолітків за місцем навчання або за місцем проживання – в одному великому будинку (“дворові компанії”), міському мікрорайоні, одному селищі тощо. Всередині однієї території можливе виникнення різних груп; тоді підлітки діляться ще за якомось принципом від навчання в одній школі чи професійно-технічному училищі до національної ознаки.

Територіальні групи можуть бути як вільними, так і жорстко регламентованими. У різні періоди і в різних місцях переважають то одні, то інші. Поширенню жорстко регламентованих груп сприяє певна соціальна обстановка в цілому – суспільна або економічна криза, переломні періоди в історії. Нічого, крім приналежності до “своїх”, таку групу не об’єднує. Її гуртує боротьба, часом досить жорстока, з іншими групами, переважно також територіальними, Чужака на “своїй” території чекає побиття. Звичайно є улюблені місця зборищ у дворі або на вулиці, в під’їздах, підвалах тощо. Крім бійок і побоїщ, групі залишається порожнєгаяння часу (“інформаційно-комунікативне хобі”), азартні ігри, делінквентні вчинки, випивки, якщо з’явиться спокусник, то і різні токсичні речовини, включаючи наркотики. Багато які з подібних територіальних груп перетворюються на делінквентні.

**Делінквентні та кримінальні** групи відрізняються одна від одної умовно – лише за тим, чи піддаються вчинені групою проступки покаранню, згідно з кримінальним кодексом, чи ні. Делінквентні групи, як правило, жорстко регламентовані. Влада ватажка може бути дуже велика. Часто при собі він тримає “ад’ютантів” – підлітків, фізично сильних, але з невисоким інтелектом. Їх кулаками вождя творить розправу над неслухняними членами групи. Роль і місце кожного в групі строго визначені. Нижчу ступінь в ієрархії займають фізично слабкі й безвольні «шістки» (від назви молодшої в колоді карти), що всім у групі зобов’язані догоджати. Проте вони тримаються за групу, оскільки вона захищає їх від страшнішої розправи чужих груп, обираючи суворий комфорт серед своїх. Зловживання алкоголем та іншими токсичними речовинами, як правило, обмежується окремими епізодами.

**Наркоманічні** групи зазвичай складаються з наркоманів, з тих, у кого вже сформувалася залежність від наркотику. Але члени такої групи намагаються залучити й утримати схильних до зловживання новачків. Їх спокушають і спочатку можуть навіть безплатно постачати наркотиками з тим, щоб пред’явити “рахунок”, коли у них розвинується наркозалежність.

Нижче дається коротка характеристика “неформалів” (див. табл. 2).

“**Xinni**” як молодіжний рух виникло на початку 60-х років в США і Англії серед підлітків та молоді (вік – від 12 до 25 років) з сімей середнього достатку і білої раси. Потім цей рух поширився на інші країни, включаючи і нашу.

Таблиця 2

**Типологія підліткових угруповань (“Неформали”)**

<i>Назва</i>	<i>Спрямованість</i>	<i>Регламентация</i>	<i>Аддиктивність</i>
<i>Асоціальні угруповання</i>			
Хіппі	пасивний протест	вільні, відкриті	наркотики
Панки	агресив. протест	жорстка	алкоголь, токсини
Металісти	агресив. протест	жорстка	алкоголь
Поппери	захоплення, хобі	вільна	аддиктивні
Мажори	імітація	вільна	алкоголь
Брейкери	захоплення, хобі	вільна	не властива
Фанати (фани)	захоплення, хобі	вільна	аддиктивні
Рокери	агресив. протест	жорстка	рідко сп'яніння, паління гашишу
<i>Антисоціальні угруповання</i>			
Неонацисти	агрес.насильство	жорстка	не властива
“Любери”	агрес.насильство	вільна	аддиктивні

На Заході цей рух значною мірою родився як протест проти “брудної війни” у В’єтнамі. Протестом “процвітаючому суспільству” став увесь спосіб життя хіпі. Замість дорогою модного одягу – рвані заношені джинси; замість акуратних зачісок – довгі, немиті і погано розчесані волосся; замість зовні благополучній сім’ї, що лицемірно прикриває внутрішні розбрати, зради і обман – життя комуною, “вільна любов”, спільні діти; замість егоїзму і власництва – загальні речі та гроші; замість визнаної і шанованої старшим поколінням музики – пісні “Бітлз” та ансамблів-послідовників, замість узаконеного постійного помірною пияцтва старшого покоління – марихуана, галюциногени, героїн – все, що відкидалося і переслідувалося суспільством.

Хіппі групи вільні й відкриті. Вони доброзичливо всіх приймають і нікого у себе не утримують. Нікому не прийнято нічого диктувати і ні в чому перешкоджати, тобто знову ж внутригрупова поведінка будується як протилежне тому, що прийнято в сім’ї та в суспільстві. Поширені інтереси до релігії та східної філософії. У нашій країні в середині 80-х років почалося “відродження хіпі” – “нова хвиля”. Воно співпало з тривалою війною в Афганістані і з негативним ставленням до цієї війни серед багатьох підлітків-допризовників. Однак “істинних



хіпі”, які вели повністю асоціальний спосіб життя, було небагато. Зате з’явилася група “вечірніх хіпі”. Такі підлітки днем десь вчилися або працювали, носили звичайний одяг. Зате вечорами, переодягнувшись у традиційні полатані джинси і розпустивши волосся, вони проводили час на зборищах (“тусовках”) в певних місцях, іноді у когось на квартирі (“на флеті”).

У групах хіпі продовжують курити гашиш, пробують різні токсичні речовини. В останні роки виявляється інтерес до ефедрону. Все це охоче пропонується новачкам, але не нав’язується. Тому в групах хіпі утримуються і ті підлітки, які ніколи не вдаються до жодних дурманних засобів, а захоплюються духовним самовдосконаленням, йогою, релігіями тощо. Поширене, проте, судження, що куріння гашишу дозволяє краще проникнути в таємний зміст постулатів східної філософії.

“**Панки**” (від англ. – гнилушка, гадина) з’явилися наприкінці 70-х років в Англії. На відміну від пасивного протесту хіпі, панкам притаманний активний, злий, агресивний протест. Епатажна поведінка і зовнішність призначені для того, щоб викликати у представників старшого покоління і благополучних однолітків крайню ворожість, обурення і разом з тим страх.

Група панків найчастіше жорстко регламентована, зі своїм ватажком, вовчими законами внутрішньогрупових взаємин. Їх основна мораль “Всі люди – тварюки! Будь таким же і ти й так само стався до людей!”.

Одяг і зачіска у панків такі, щоб викликати у інших огиду, яскравий грим, навіть намальовані на обличчі огидні виразки, химерно пострижене і зачесане волосся, до того ж ще пофарбоване в різні кольори.

Улюблена музика (панк-рок) відрізняється не тільки гучністю, неритмічністю і дисонансами, але і неприємними для слуху звуками-скреготом, вереском і т.п. Тексти пісень можуть бути з нецензурною лайкою. Популярні групи носять назву на кшталт “Секс пістолс”. Перевагу мають безладні статеві контакти, іноді з насильством. У нашій країні панки з’явилися в 80-х роках. Аддиктивна поведінка серед панків найчастіше зводиться до зловживання алкоголем.

“**Металісти**” об’єднуються в групи, мотивуючи це захопленням музикою в стилі “важкий металевий рок”. Ця музика відрізняється гучністю і посиленням ударним ритмом. Під неї не танцюють, а слухають її сидячи, ритмічно розгойдуючись, поступово збуджуючись, приходячи в стан шаленства. У подібному стані шаленства вони здатні

здійснювати безглузді руйнівні дії. За словами підлітків, під звуки метал-року вони починають “кайфувати”, відчувають незвичайні сильні і присмні емоційні переживання.

Найбільш популярні ансамблі нерідко носять у завуальованій формі назви, відразливі для обивателя. “Блек Саббат”, щодослівно – “Чорна субота”, може розумітися як служіння дияволу, а не Богу. Широко відомий “Ай-сі-ді-сі” неначе взяв офіційний термін, прийнятий в електротехніці, який означає можливість руху струму в ланцозі в обох напрямках. Але на підлітковому сленгу це слово символізує бісексуала, схильного як до нормальних, так і до гомосексуальних зносин, а іноді й просто гомосексуала, але готового грати як активну, так і пасивну роль.

Зовнішня атрибутика раніше була другою невід’ємною частиною “металістів”. Називалися вони так тому, що носять безліч металевих прикрас, аж до лицарських обладунків. “Металісти” вітали один одного умовним знаком – “козою”: піднятою правою рукою з відстовбурченими вказівним пальцем і мізинцем і словами “Хеві метал!” (“важкий метал”).

Зазвичай “металісти” вживають алкоголь, але в порівняно невеликих дозах. До інших дурманних засобів вони особливого тяжіння не відчувають. Ймовірно, дуже гучна ритмічна музика приносить їм насолоду, аналогічну сп’янінню.

“*Попперу*” (від поп-музики) – назва данапідліткам, що групувалися близько дискотек. Самі себе вони так не називали. Ніякі ідеї, окрім бажання розважитися, завести знайомства, в тому числі сексуальні контакти, поспілкуватися на примітивному рівні подібні компанії не об’єднували.

Групи попперів – вільні, з мінливим складом, різностатеві, без постійного лідера. Кричущий модний одяг є предметом надзвичайної заклопотаності.

Попперами ці групи прозвали “металісти”. З їхнього боку, а також з боку груп, аналогічних люберам, поппері часто піддавалися нападкам. Лише тоді вони дійсно об’єднувалися для відсічі.

“*Мажори*” – назва, яку собі дали групи підлітків старшого віку, що тяглися до “розкішного” способу життя. Межею їх бажань було провести щовечора в ресторані з випивкою, дорогим частуванням, подальшими сексуальними контактами, розважальними поїздками на автомашинах. Здебільшого ці підлітки були з дуже заможних сімей. Одягалися вони не тільки в модні, а й в дорогі одяги, а прикраси носили цінні. Групи мажорів вільні від чіткої регламентації.

“**Рокери**” як угруповання підлітків та молоді з’явилися на Заході ще в 70-х роках. Ідейні погляди багатьох у цих угрупованнях були близькі до «неонацистів». Але, навідміну від останніх, вони скоріше дотримувалися ортодоксальних фашистських переконань, серед них процвітав культ Гітлера. Їх атрибутами були мотоцикл і чорна шкіряна куртка. Такі угруповання іноді представляли собою справжні банди.

Рокерам властивий протест стосовно старшого покоління і встановлених ним порядків. Але цей протест також проявлявся за допомогою мотоцикла. У нічний час компаніями вони їздили на мотоциклах по житлових кварталах без глушників, щоб скаженим ревом моторів розбудити всіх. Інша форма протесту полягала в тому, що в години пік на магістралях з інтенсивним рухом рокери блокували цей рух. Ідучи мотоциклами, шеренгою в ряд, на дуже повільній швидкості й не залишаючи місця для обгону, тим самим створюючи позаду себе транспортні пробки. Дівчата серед рокерів становили велику рідкість.

“**Неонацисти**” стали формою активного протесту стосовно старшого покоління, серед якого багато хто ненавидів фашизм або постраждав від нього. Культивувалися погляди про “істинний фашизм”, який нібито “опошлили” Гітлер і Муссоліні. Расова теорія нерідко повністю відкидалася.

За поданням подібних “неонацистів” “істинним арійцем”, “надлюдиною” не народжуються, а стають, витравивши з себе всяку жалість до “недолюдей”, поборовши боягузтво і виховавши в собі витривалість, нещадність і ненависть до ворогів. Образ ворога в різних випадках вибирався різний.

Іноді ним служили підлітки, що недавно приїхали в дану місцевість. Іноді ненависть культивувалася стосовно старшого покоління, особливо літніх людей, яких вважали “паразитами, що віднімають у молоді місце в житті”. Нарешті, образ ворога міг ґрунтуватися на національній ворожнечі.

Групи “неонацистів” є, зазвичай, жорстко регламентованими. Захоплення становили силові види спорту і карате.

Зловживання алкоголем, а тим більше наркотиками та іншими дурманними засобами, відкидалося як негідне для “надлюдини” і суворо переслідувалося. Тих, хто провинилися, карали або виганяли зі своїх компаній,

“**Любери**”, “**Скінхеди**” (бритоголові, з’явилися в 60-ті роки в Англії, в 90-ті – в США) і схожі з ними угруповання під різними назвами в різних місцях також стали формою активного протесту, але спрямованого не так на старше покоління, а насамперед на однолітків, які

знаходяться в більш привілейованому становищі частини суспільства. Наприклад, самі любери – підлітки з підмосковного містечка Люберці – відчували себе ущемленими в порівнянні з однолітками з престижних районів столиці.

Ідеалами люберів і аналогічних їм груп підлітків зазвичай ставали примітивні ортодоксальні уявлення про “рівність” і “перевагу” “простих людей”, які нерідко підносилися офіційною пропагандою в колишні роки. Звідси і назви деяких з цих груп – “Справжні лєнінці”, “Організація активних дій” тощо. У цих ідеях вони черпали впевненість у своїй правоті, у боротьбі за “праве діло” з тими, кому підсвідомо заздрили. Сильне мускулисте тіло стало центральним культом. Розвинути мускулатуру, “накачати м’язи” – ставало однією з головних турбот. Досягалося це не тільки посиленням гімнастичним тренінгом, багатогодинними щоденними фізичними вправами з гантелями, гириями, на турніку в спеціальних приміщеннях (“качалках”), найчастіше в покинутих підвалах. Як правило, для цього починали використовуватися допінги, відомі від спортсменів, насамперед анаболічні стероїди в поєднанні з білковими навантаженнями (ложками їли сухий молочний порошок або білкові препарати, з яких готують суміші для немовлят). Розвинена мускулатура служила для бійок. Били і грабували тих, хто був об’єктом ненависті – наприклад, “вечірніх хіпі”, які менш за інших здатні були дати відсіч.

“**Фанати**”, або “**фани**”, являли собою жагучих шанувальників якої-небудь спортивної команди (частіше футбольної або хокейної) або якоїсь естрадної групи. Вони нерідко супроводжували їх під час поїздок в інші міста на змагання або гастролі. Відвідували всі матчі або концерти, групувалися один з одним, намагалися завести знайомства зі своїми кумирами. Спортивні фанати іноді поділялися на “правих” і “лівих”. Одні з них були дійсними шанувальниками своїх кумирів і жадали їх успіху, влаштовували гучні овації, шукали знайомства з ними, збирали їх автографи, фотографії тощо. Для інших притягальною силою більше ставали бійки з фанатами команди-суперниці. За відсутністю такої можливості готові були затіяти її з іншими фанатами своєї ж команди. “Право” та “лівими” вони називалися залежно від сторони трибун стадіону, де зазвичай розсідалися.

Серед фанатів нерідко виявлялися підлітки, вже знайомі з дією дурманних речовин і схильні до випивок. Вони могли стати спокусниками для інших і навіть для всієї групи в цілому. Тому дані компанії можна розглядати як групи високого ризику щодо аддиктивної поведінки. Якщо групове зловживання ставало регулярним, то зазвичай ко-

лишній пристрасний інтерес до своєї команди або ансамблю слабшав, а з розвитком залежності пропадав зовсім.

Починаючи з 1991 року ми живемо в епоху, яка на думку авторів, в майбутньому буде названа “епохою розвалу імперії”. Зараз ми свідки того, що “великий, могутній Радянський Союз” розпався на ряд незалежних держав, відбувається перехід, іноді – дуже болісний, від тоталітарного суспільства до демократичного. Все це безсумнівно впливає на підлітків. Вже зараз можна відзначити зростання злочинності, її “омолодження”. Проникають і стають визначальними для всіх верств населення цінності західної культури (особливо американської), які нахлинуличерезкіно, відеопродукцію, Інтернет, книги, музику.

На наш погляд, суспільство зараз переживає і сексуальну революцію. Згадаймо, як одна жінка по телевізору на весь світ сказала: “А у нас, в СРСР, сексу немає”. А сьогодні це слово вживають, навіть старенькі. На підлітків же, обрушується така кількість любовної, мелодраматичної, еротичної та порнографічної продукції, що ступінь впливу ми не беремося оцінити. Дещо з конкретних прикладів застаріє незабаром, світ змінюється на наших очах. Але основні, виділені нами моменти залишаються.

У наступному розділі описані конкретні методи психодіагностичної роботи, сформульовані з урахуванням вже розглянутих типів делінквентної поведінки.

### **3.2. Спілкування у школі та молодіжних угрупованнях підлітків та юнаків**

Спілкування підлітків і юнаків відбувається як у діяльності у формальних групах, так і у неформальних об’єднаннях. Перебуваючи у складі формальної групи, класу у школі, молодь реалізує себе, виконує навчальну діяльність, спілкується з однолітками. У школі вони проводять час, виконують спільну з іншими учнями діяльність – навчання, засвоюють культурні цінності, формують своє відношення до оточуючої дійсності, підкоряються груповим нормам. Але для того, щоб більш повно описати життя сучасних підлітків та юнаків необхідно розглядати, окрім сім’ї і школи, не менш вагоме середовище їх життєдіяльності – субкультуру, яка виступає засобом їх самореалізації.

Неформальні об’єднання набувають великого значення в житті сучасних підлітків. Зростає кількість неформальних угруповань, у

складі яких підлітки проводять час, засвоюють соціальні норми і правила, розширюють власний кругозір. Такі об'єднання часто набувають для молоді ознак одного з найважливіших компонентів соціального оточення, порівняно з родиною та колективом школи.

Збільшення числа таких угруповань відбувається у переважній більшості країн по всьому світу. Перебуваючи у таких об'єднаннях, молодь специфічно реалізує потреби інтимно-особистісного спілкування, яке у цьому віці набуває особливого значення для розвитку особистості, та життєвого самовизначення, що виступає вагомим завданням для юнаків.

Взаємодія молоді у складі формальних та неформальних груп відрізняється, що зумовлено соціально-психологічними характеристиками цих соціальних утворень.

***Формальною** називають соціальну групу, яка має юридичний статус, є частиною соціального інституту, організації, де становить окремих членів суворо регламентоване офіційними правилами та законами.*

Неформальні молодіжні об'єднання визначаються науковцями по-різному. Такі молодіжні об'єднання розглядають як:

- об'єднання людей, що виникають на основі властивих індивідам потреб у спілкуванні, приналежності, симпатії та любові;
- групи, які утворені на основі особистісних симпатій та антипатій;
- групи людей, які об'єднані особистим вибором і безпосередніми контактами.

Проте, найбільш повним у контексті розгляду особливостей молодіжних субкультур виступає наступне.

***Неформальна група** – вид малої групи, який виникає на основі міжособистісних відносин, загальних інтересів і взаємних симпатій.*

Українські психологи Т.А. Кривко та Д.Д. Романовська визначають також поняття “неформальне об'єднання”.

***Неформальне об'єднання** – це сукупність людей, діяльність яких не закріплена офіційно, юридично, але характеризується системою міжособистісних стосунків, яка склалась (дружба, симпатія, взаєморозуміння, довіра і т.д.).*

До основних ознак неформальних молодіжних угруповань, за російським психологом І.П. Башкатовим, належать: відсутність офіційного статусу та програми діяльності; специфічний стиль життя та поведінки; наявність власної картини світу, норм, цінностей, які відповідають вимогам певних соціальних категорій молоді; не чітка

ієрархічна структура; нонконформізм, протиставлення себе іншим членам суспільства; наявність зовнішньої атрибутики, яка має символічне значення; взаємопроникність ідей, внаслідок чого їх важко класифікувати.

Участь у діяльності неформальної групи дає підлітку можливість самовиразитися і проявити себе як дорослу особистість, окреслити свою самодостатність, що у цьому віці є важливим.

Із активною діяльністю молоді у складі неформальних угруповань пов'язаний феномен молодіжної субкультури. Український психолог Ю. Бусел так визначає дане поняття.

***Молодіжна субкультура** – соціальне угруповання, яке об'єднане тим, що кожен із його представників себе до нього зараховує (ідентифікує себе з членами даної соціальної групи).*

Також, поняття ***“субкультура”*** розглядається як сукупність цінностей, вірувань, традицій та звичок, якими користуються молоді люди.

Специфіка субкультури полягає у тому, що кожен її представник приймає норми, цінності, картину світу, стиль життя за зразок свого існування. Паралельно із цим існують зовнішні атрибути, які свідчать про належність підлітка чи юнака до певного неформального угруповання.

На думку російського психолога І.С. Кона молодіжна субкультура не є однорідною і не існує відокремлено – вона формується під впливом культури дорослих. Але, в той же час, має ряд постійних компонентів. Серед них можна визначити: специфічний набір цінностей та норм поведінки, переважні смаки, форми одягу і зовнішнього вигляду, почуття групової спільності, характерна манера поведінки.

До зовнішніх ознак належності молоді особистості до субкультури можна віднести жаргон (сленг), зачіску, одяг, зовнішній вигляд, наявність атрибутики тощо.

До основних ознак молодіжних субкультур належать:

- 1) специфічний стиль життя і поведінки;
- 2) наявність власних норм, цінностей, картин світу, які відповідають вимогам певних соціальних категорій молоді;
- 3) протиставлення себе решті суспільства;
- 4) зовнішня атрибутика, яка має символічне значення;
- 5) ініціативний центр, який генерує ідеологію.

Ці ознаки характеризують субкультуру як умовну соціальну групу, оскільки її члени хоч і об'єднані спільними інтересами та пере-

конаннями, але не перебувають один із одним у безпосередньому контакті, можуть не знати один одного. Розглядаючи діяльність підлітків та юнаків у реально існуючих неформальних групах, важливо відмітити, що порядок в них ґрунтується на традиціях, морально-етичних принципах, за дотриманням яких стежать не лише лідери, а і всі учасники.

Неформальна група виступає як самоорганізований елемент суспільства, заснований на спільних інтересах, взаємній симпатії, виконанні спільної діяльності. Російські соціальні психологи Г.М. Андреева та А.В. Петровський наголошують на визначальній ролі “МИ – почуття” при усвідомленні молоддю особистістю належності до неформального угруповання. Це почуття виступає мірилом згуртованості групи і виражається у наявності психологічного почуття єдності членів групи. Без нього група молоді не виступає як єдність, і не може ефективно виконувати спільну діяльність. У неформальній підлітковій взаємодії дане почуття часто призводить до психологічного дистанціювання від іншої молоді, що окреслюється у протиставленні себе до оточуючих і відображено у виразі “ми” – “вони”.

Діяльність неформальних молодіжних груп підпорядковується нормам, які російський дослідник М.М. Обозов визначив наступним чином.

***Групові норми** – певні правила, які вироблені групою, прийняті нею, і яким повинна підпорядковуватись поведінка її членів для того, щоб їх спільна діяльність була можлива.*

Групові норми виконують регулятивну функцію і пов’язані з цінностями, що пропагуються даною неформальною групою. Їх дотримання є однією з основних умов перебування юнаків у неформальному угрупованні.

Особливістю підліткових неформальних груп є те, що свої норми і правила вони переймають у дорослих, використовуючи їх досвід. Але для того, щоб підкреслити свою відмінність від дорослих, свою самостійність і неповторність підлітки і юнаки намагаються видозмінити групові норми у неформальних об’єднаннях, надати їм особливого забарвлення. Це виступає своєрідною апробацією соціальних ролей, засвоєнням соціальних норм, що в свою чергу сприяє виробленню у підлітків почуття дорослості, власної вагомості, неповторності та індивідуальності.

Так І.С. Кон стверджує, що членство у різних неформальних рухах – це прояв бажання виділитися, привернути до себе увагу, відчутти себе дорослим. Такі життєві орієнтації, властиві підліткам і юнакам



значною мірою, визначають їх прагнення до прийняття активної участі у житті суспільства, розвитку власної особистості. Неформальна група часто виступає у ролі альтернативного місця проведення вільного часу молодію особистістю, утворенням, у якому підліток може самовиразитися, розвинути свої особистісні якості, здобути певну незалежність від батьків.

На сьогоднішній день виявлено багато неформальних груп, які відмінні за своїми інтересами, спільною діяльністю, атрибутами, жаргоном тощо. При чому, участь молоді у неформальних об'єднаннях різного спрямування суттєво відрізняється, що коріниться в змістовній направленості їх діяльності та провідних ідей. З огляду на це, важливим постає питання класифікації неформальних молодіжних угруповань, що здійснюється на основі критеріїв змістовної та соціальної спрямованості.

На думку російського психолога Л.В. Шабанова, залежно від типу спрямованості, неформальні об'єднання молоді можуть бути: музичної (“панки”, “рокери”, “металісти”, “репери”, “рейвери”), політичної (“скін-хедаї”, “націоналісти”, “прокомуністи”), спортивної (“футбольні фанати”, “хулігани”, “хокейні фанати”), релігійної (“сатаністи”, “кришнаїти”, “неоязичники”) спрямованості.

Неформальні групи, на думку українського педагога Н.П. Волкової, можуть поділятися за соціальною спрямованістю на такі типи:

1. Просоціальні неформальні об'єднання. До них належать військово-патріотичні, спортивні, творчі групи (любителів театру, кіно, фото, клуби самодіяльної авторської пісні, джаз-колективи), які орієнтуються на культурно-творчу і розважальну діяльність.

2. Асоціальні неформальні об'єднання. До них відносять “панків”, “металістів”, “реперів”, спортивних і музичних фанатів. Їх діяльність спрямована на отримання задоволення за допомогою пасивних форм дозвілля та відпочинку.

3. Антисоціальні неформальні об'єднання. Цю групу становлять “гопники”, “сатаніти”, “токсикомани” тощо. Вони відкрито протиставляють себе соціальній ідеології, нормам людського життя, проповідуючи свою мораль.

Натомість, російський соціолог І.Ю. Сундієв класифікує неформальні об'єднання залежно від направленості їх діяльності. Він виділяє такі групи:

1. Агресивна неформальна діяльність підлітків. До цих груп відносяться спортивні “фанати”, прихильники футбольно-хокейних клубів.

Мета їх об'єднання – емоційна розрядка у процесі вболівання на матчах і організація післяматчевих мітингів, бажання виділитися стилізованим одягом – шарфами, шапками, емблемами певної “фірми” (так називається об'єднання фанатів певного спортивного клубу). Що в свою чергу є важливим для ідентифікування підлітком чи юнаком себе, як члена неформальної групи. За типом політичної орієнтації їх можна поділити на:

1) екстремістські неонацистські групи. Основний акцент приділяється копіюванню нацистської атрибутики, посвяченню у свої ряди, зборам, маршам та пропаганді націонал-соціалістичних ідей.

2) екстремістські “ліві” групи. На противагу “правим” пропагують прокомуністичну ідеологію. Вони мають на меті боротьбу з іншими неформальними об'єднаннями, зокрема з неонацистськими. Часто діяльність таких груп набуває ознак кримінальних асоціацій: ієрархізацію зв'язків, тиск авторитету тощо.

2. Неформальні групи еспатажної самодіяльності. У їх основі полягає принцип виклику соціальним нормам, канонам і правилам. Метою об'єднання юнаків у такі групи є утвердження приналежності до елітарної групи, і претензії до утворення “нової еліти”. Найяскравіші представники – “панки” що прагнуть протестувати нормам суспільства.

3. Неформальні групи культурної самодіяльності. Направлені на створення нових культурних цінностей. Частіше всього – це різні рок-гурти, “металісти”. Часто можуть підтримувати субкультури “панків” та “хіпі”.

4. Неформальні групи соціальної самодіяльності направлені на рішення соціальних проблем. До таких груп входять: “екологісти”, які захищають оточуюче середовище, “етнокультурні групи”, що виступають за збереження і відновлення культурно-історичної спадщини різних етнічних спільностей.

Враховуючи актуальні тенденції суспільного життя, найбільш узагальненою є наступна класифікація, де виділяються:

– романтико-ескапістські субкультури (“хіпі”, “емо”, “байкери”), основною ідеєю яких є беззмістовність людського життя та центрування особистості на власних переживаннях;

– гедоністично-розважальні (“мажори”, “рейвери”, “репери”), які центровані на відпочинок та підпорядковуються гедоністичній мотивації;

– кримінальні (“гопники”), активність яких характеризується вираженням антисоціальним спрямуванням;

– анархо-нігілістичні (“панки”, “сатаніти”), основною метою яких є протидія встановленим у суспільстві моральним нормам та усталеним звичаям.

Важливим аспектом розгляду діяльності молоді у неформальних об’єднаннях є визначення соціально-психологічних детермінант, що спонукають підлітків та юнаків вступати до їх складу. Ці детермінанти являють собою поєднання типових проблем, властивих таким віковим періодам, закономірностей взаємодії із соціальним оточенням та соціально-психологічного впливу представників субкультур на сприйняття світу молоддю.

Однією з головних причин вступу молоді до неформальної групи є прагнення до самореалізації. На думку І.С. Кона життєдіяльність підлітка чи юнака багато в чому залежить від потреби у належності до певної спільності чи групи. Тому належність до неформальних угруповань сприймається як можливість самореалізуватися, відокремити себе від інших, отримати емоційну підтримку, проявити свою неповторність та власні особистісні риси.

Прагнення до засвоєння нових соціальних ролей виступає вагомим чинником, який впливає на входження підлітків і юнаків у неформальні об’єднання. Часто вони не задоволені тими можливостями, які мають у формальній групі, тому прагнуть більшого простору для реалізації своїх життєвих стратегій. Перебуваючи у неформальних утвореннях різної спрямованості, підлітки можуть більш глибоко оцінити свої можливості шляхом виконання різних видів діяльності: чи то реставруванням культурних цінностей, чи то організацією концертів рок-музики, чи то вболіванням за спортивну команду, тощо. Найважливіша роль, яку вони прагнуть засвоїти при вступі у неформальні групи, – це роль дорослого. У юнацькому віці участь у неформальних об’єднаннях більше спрямована на представлення себе і своїх можливостей, ніж на формування самостійності, як у підлітковому.

Часто причиною вступу до неформальних об’єднань є конфлікти та психологічне дистанціювання між членами сім’ї. Через емоційність та перебільшене прагнення до самостійності, підлітки не завжди можуть скоординувати свої дії з батьками, вважаючи що вони вже повністю самостійні, зневажаючи думку дорослих. Між батьками і підлітками часто можуть виникати непорозуміння, які роблять перебування вдома і спілкування з батьками для них некомфортним. Це може призвести до втечі з дому, попадання у так звані “погані компанії”, антисоціальні неформальні угруповання.

Конфліктність у формальній групі також має вагу при обранні підлітком неформальної групи, як місця для спілкування та саморозвитку. Як зазначав І.С. Кон, некомфортне соціальне положення у класі – одна з головних причин виходу учня з класного колективу. Часті конфлікти у класі (через дівчину чи хлопця, фізичні вади, різноспрямованість інтересів, прояв авторитарності з боку однокласників тощо) призводять до того, що підліток намагається уникати перебування у такій групі, оскільки це сильно ображає його особистість, яка ще не достатньо сформована в соціально-психологічному плані, хоча і прагне до самостійності, визнання і поваги.

Протиставлення себе нормам формальної групи також зумовлює вступ підлітків та юнаків до неформальних угруповань. Підкорення груповим нормам, що властиво формальній групі – шкільному класу, часто викликає незадоволення у молодих людей, сприймається як обмеження їх прагнення до самовизначення. Вони можуть вважати це придушенням їх самостійності і часто відмовляються виконувати правила, встановлені адміністрацією школи або університету, чи навіть намагаються вийти зі складу формальної групи. Натомість у неформальному угрупованні правила встановлюються самими членами, у цій групі більше свободи для самостійної діяльності підлітка.

Ще однією детермінантою вступу до неформальних угруповань, на думку І.П. Башкатова, є прагнення підлітків до встановлення емоційних контактів із певним колом людей. Така мотивація може мати місце, якщо у підлітка чи юнака є знайомі впливові на нього люди у неформальних утвореннях, яких він хоче наслідувати, чи якщо у нього в процесі взаємодії з ними виробилися певні цінності, що заохочуються у даній групі.

Схильність підлітків до мрійливості, сприйняття неформальних рухів як романтичних, значною мірою сприяє обранню підлітком неформального угруповання як альтернативного місця проведення часу. Так, образ “міцного хлопця”, який нічого не боїться, може надихнути підлітка вступити до різних неформальних угруповань, як наприклад: “футбольні фанати”, “скін-хеდი”. Жорстко контрольована ідеологічна прихильність до певного “кодексу честі” може видаватися молодій людині романтичною; вони вважають, що це може зробити їх більш привабливими для інших, стійкими до мінливих умов життя, забезпечити більш високий соціальний статус.

Ідеологічне вербування, як спосіб соціально-психологічного впливу, також часто змушує підлітків вступати до неформальних угруповань. Будучи психологічно незрілими та не маючи достатнього жит-

тевого досвіду, іноді юнаки можуть потрапити під вплив агітаційної роботи учасників неформальних угруповань, що змінює їхнє сприйняття світу і породжує бажання належати до таких груп. Зазвичай, агітаційну роботу проводять члени неформальних угруповань, які мають антисоціально спрямованість, з метою вербування нових членів у свої ряди.

Отже, проаналізовані соціально-психологічні чинники вступу підлітків і юнаків до неформальних угруповань дозволяють говорити, що вони охоплюють різні сфери їх стосунків (сім'ю, однолітків, учителів) і по-різному впливають на їх поведінку. Окрім цього, вступ до таких об'єднань у більшості випадків зумовлений особливостями підліткового та юнацького віку (афіліативними тенденціями, страхами перед неприйняттям однолітками, бажанням встановлювати глибокі міжособистісні стосунки та труднощі у соціальній взаємодії, прагнення отримати самостійність, бути визнаним дорослою особистістю, пошук напрямків життєвої самореалізації, компенсування неуспіхів у професійному самовизначенні тощо). Важливу роль відіграють також соціальні впливи з боку оточуючих, які значною мірою детермінують поведінку молодшої особистості, як суб'єкта, який прагне відповідати його вимогам і в той же час намагається віднайти себе.

Як зазначає російський психолог В.В. Абраменкова, перебування у неформальному угрупованні дає підліткам і юнакам можливість реалізувати потребу у спілкуванні з однолітками. Неформальна взаємодія набуває особливої значущості для них та характеризується рядом специфічних характеристик.

У підлітковому віці проявляється зростання суспільної активності дітей, яка виражається в їх прагненні бути поряд з товаришами, жити з ними спільним життям. Суспільна активність підлітків не зводиться лише до спілкування з однолітками, а, насамперед, виявляється у їх намаганні знайти власне місце у структурі колективу, системі взаємовідносин з однолітками.

В основі взаємодії з оточуючими у підлітків, на думку російських психологів Д.Б. Ельконіна та Т.В. Драгунової лежить прагнення знайти близького товариша. Таке прагнення часто виражається у тому, що підліткам цікаво знаходитись разом – спілкуватися, проводити час, просто розмовляти. У різних дітей за такою цікавістю приховується різне змістове значення: співпадиння улюблених занять чи особистих інтересів, привабливість більшого рівня знань чи вмінь однолітка у певному виді діяльності тощо.

Як зазначає Д.Б. Ельконін, розмови, які відбуваються під час неформальної взаємодії підлітків та юнаків можуть бути поділені на два

види. Перший вид – це розмови, під час яких учасниками повідомляються нові факти і відомості з різних областей, починаючи з науки, техніки та культури і закінчуючи цікавими випадками з власного чи чужого життя.

До другого виду відносяться розмови про стосунки, вчинки і якості однолітків: про взаємовідносини між ними, про власні відносини, в тому числі з дівчатами та хлопцями, про плани, мрії, бажане майбутнє. Розмови цього типу – про своє особисте відношення до подій життя та вчинків оточуючих – займають значне місце у спілкуванні підлітків та юнаків, виступають підґрунтям для формування рефлексивних умінь та усвідомлення життя, окреслення смислових настанов.

Стосунки з близькими товаришами складають особливу сторону спілкування підлітка з однолітками. У цих стосунках чітко простежується існування специфічної діяльності підлітків по відношенню один до одного – діяльності по встановленню довірливих стосунків і активної діяльності по їх реалізації. Ця діяльність розгортається через систему вчинків, у яких і проявляється ставлення до товариша.

Головне у неформальній взаємодії – це особистісні взаємовідносини, які складаються в процесі спілкування. Саме вони є змістом спілкування. Взаємодія з близьким товаришем виділяється у особливу активність підлітка, вона існує як самостійна діяльність і може бути названа діяльністю спілкування. Вона існує, з одного боку, у вигляді вчинків підлітків один до одного, а, з іншого, – у формі роздумів про вчинки товариша та стосунки з ним.

У межах неформальної взаємодії, центрованої навколо інтересів субкультури, між підлітками виникають дружні стосунки. І.С. Кон стверджує, що дружба завжди характеризується психологічною близькістю і взаємним тяготінням людей один до одного. Феномену дружби у підлітковому та ранньому юнацькому віці притаманна ідея винятковості, екстраординарності, що часто приводить до перевищення певних формальних правил і норм. Змістом дружньої комунікації є глибока відвертість, повна взаємна довіра, розкриття власного “Я”. Саме в таких умовах підлітки вчать рефлексії на себе та на інших. Взаємна зацікавленість, спільне пізнання оточуючого світу і один одного стають для них самоцінними.

Особливості неформальної взаємодії підлітків, з одного боку, залежать від властивих їм індивідуально-психологічних особливостей, з іншого – є підґрунтям для набуття необхідних молодій особистості якостей. На характер неформальної взаємодії підлітка значно впливають особливості його емоційної сфери. Це пов'язано з тим, що підлітковий

вік переповнений суперечностями і конфліктами, а особистість переживає процес свого динамічного становлення. Дослідженнями встановлено, що підлітки, які схильні до переживання негативних емоцій, частіше мають проблеми у встановленні міжособистісних контактів з оточуючими, часто уникають спілкування, більш схильні до конфліктів. Причиною їх конфліктної взаємодії є усталений негативний емоційний тон, що супроводжує взаємини підлітка з оточенням, перенесення ним негативних переживань на партнерів по спілкуванню, внаслідок чого ці стосунки набувають ознак конфліктності та втрачають свою ефективність.

Особливо явними та значимими для неформального спілкування у підлітковому віці стають нові поведінкові тенденції, оскільки діти цього віку схильні до максималізму і виявляють виражені прагнення до самопрезентування власного “Я”. Підлітки часто виявляють прагнення до незалежності, як спосіб доведення власної дорослості, котрий може спричинити приєднання дитини до певного неформального угруповання. Це спричиняє конфлікти з дорослими і однолітками, але, в той же час, створює для підлітка можливість висловити своє право на визнання власної особистості, здатної самостійно існувати та функціонувати у соціумі.

Гостро виражена в цьому віці і зорієнтованість на “боротьбу” за лідерство у формальній та неформальній групі, визнання себе членом більш тісного кола товаришів. Таке прагнення до незалежності та протиставлення себе оточенню може зумовлювати утворення неформального угруповання підлітками, як намагання відокремитись від інших, “звичайних” однолітків.

Реалізація тенденції до лідерства спричиняє конфлікти у неформальній молодіжній взаємодії, особливо серед груп, які характеризуються антисоціальною направленістю. Закладені на рівні групових норм постулати “переважання сили” зумовлюють постійну необхідність неформальних лідерів підтримувати свій статус. Для цього найбільш активні підлітки та юнаки не лише організують діяльність учасників неформальних об’єднань (відвідують місця “тусовки” та зборів, кооперуються для здійснення акцій або нападів тощо), але і приймають у них активну участь. Так, лідери “правих” та “лівих” політичних неформальних об’єднань, футбольних фанатів та “гопників” для збереження свого статусу постійно знаходяться у центрі їх діяльності, провокують конфлікти з представниками інших субкультур. Особливим їх завданням є забезпечення впливу ідеології субкультури на її діяльність, дотримування усіма членами неформальних угруповань вихідних ідеологічних постулатів субкультури.

Особлива роль у орієнтуванні підлітків та юнаків на неформальну взаємодію належить мотиву афіліації, який був введений американським психологом Г. Мюрреєм.

***Афіліація** – потреба у спілкуванні, в емоційному контакті, дружбі, любові, що виявляється у прагненні бути у спілкуванні з іншими людьми, взаємодіяти з оточуючими, давати комусь допомогу і підтримку і приймати її від іншого.*

Саме актуалізація цього мотиву зумовлює велику увагу підлітків до процесу взаємодії з однолітками, підштовхує їх до постійного пошуку друзів, активного обміну думками, новинами, обговоренню актуальних підліткових проблем, які відображають спосіб життя та зміст активності неформальних угруповань.

Повною мірою проявити свої потенційні комунікативні можливості підліток та юнак здатний у випадку, якщо він компетентний у різних видах суспільної активності. У підлітковому віці настає такий етап розвитку соціальної компетентності, коли активно розгортається соціальне становлення особистості. Останнє опосередковане різними формами суспільно значимої діяльності і служить ключовим чинником різнобічного засвоєння соціальних компетентностей на високому рівні. Наявність сформованої соціальної компетентності визначає можливість для підлітка здійснювати вчинки, реалізовувати свободу вибору у суспільній діяльності та інтимно-особистісному спілкуванні.

Розвиток соціальної компетентності юнаками у неформальній взаємодії відображає їх спроможність самореалізуватися у житті, окреслити для себе ті сфери, що викликають найбільшу зацікавленість.

Отже, неформальна підліткова і юнацька взаємодія залежить від комунікативних умінь та соціально-психологічної компетентності підлітків, їх адаптованості до нових соціальних змін та здатності адекватно сприймати і проявляти емоційні реакції при спілкуванні. А небажання зближуватись з деякими однолітками на емоційній основі (через наявність негативного комунікативного досвіду) та прагнення до незалежності і протиставлення себе оточуючим сприяє активності юнака у різних неформальних угрупованнях.

Пануючі цінності та ідеологія неформального угруповання, до якого належить молода людина, впливає на психологічний склад її особистості; активність у субкультурі сприяє формуванню чи занепаду певних особистісних рис.

Важливим є питання формування ціннісно-сислової сфери підлітків та юнаків під час активної діяльності у неформальних угрупованнях. Розвиток ціннісно-сислової сфери молоді, відповідно до принци-



пу “буттєвого опосередкування смислової реальності”, визначається їх досвідом, набутим у міжособистісній взаємодії.

Усі компоненти ціннісно-смислової сфери молоді особистості (особистісні смисли, смислові установки, цінності тощо) інтегруються у їх ціннісно-смислову свідомість.

Формування ціннісно-смислової свідомості молоді особистості, згідно з поглядами українського психолога З.С. Карпенко, відбувається шляхом засвоєння представлених у соціальному макросередовищі ціннісних ідеалів, які заломлюються через відповідні уявлення референтної для підлітка або юнака малої групи (у тому числі і неформальних молодіжних об'єднань), в яку той включений як учасник сумісної діяльності зі спільним для її членів ціннісно-мотиваційним ядром.

Становлення ціннісно-смислової свідомості в підлітковому та юнацькому віці відображає наявність вираженої кризи осмисленості життя, яку К.В. Карпинський визначає наступним чином.

***Смисложиттєва криза** – різновид психобіографічної кризи, яка породжується об'єктивно існуючими протиріччями у пошуці та практичній реалізації людиною смислу життя.*

Відповідно до провідних постулатів соціального конструкціонізму, конструювання смислової реальності підлітками відбувається за рахунок символічних систем, провідною із яких виступає мова. Усвідомлення соціальних стосунків та власних психологічних особливостей юнаками представляється у їх лінгвістичних побудовах, що існують лише у певних дискурсах, пов'язаних із дискурсами, пануючими у сучасній культурі.

Конструювання власного “Я” підлітками та юнаками, відповідно до поглядів англійського соціального психолога Р. Харре, реалізується у системі соціальних відносин, а взаємодія відіграє при цьому центральну роль. Саме інтеракція знаходиться в центрі аналізу процесу конструювання внутрішнього світу особистістю, оскільки у ній визначається властивість мови позначувати об'єкти оточуючої дійсності, з одного боку, та є сферою вираження мови, з іншого.

Ціннісно-смислове усвідомлення себе молодими людьми окреслюється у формі наративів.

***Наратив** – історія, розповідь, у якій особистість властивими їй способами структує оточуючий світ.*

Конструювання наративів молодими особистостями виступає, з одного боку, механізмом ідентифікації і самоосмислення, а, з іншого, – надає їм ресурси для самопрезентації і виступає у якості фундаментального компоненту соціальної взаємодії. Форми наративів, що закріп-

лені у культурі, виступають прототипами, на основі яких суб'єкт свідоми чи неусвідомлено вибудовує свої власні життєві історії.

Відповідно, такий же механізм спостерігається під час конструювання наративів підлітками та юнаками під впливом активної діяльності у неформальних об'єднаннях, що несуть у собі наративи молодіжних субкультур. Вони являють собою прототипи бачення оточуючого світу підлітками різних неформальних об'єднань. Так, представники романтико-ексапістських груп переважно конструюють власний внутрішній світ під впливом розцінення оточуючої дійсності, як позбавленої смислу, такої, що характеризується ознаками втрати сенсу існування суб'єкта у світі. Вплив цього прототипу відображається у центруванні неформальної молоді на власній самотності, покинутості, знеціненні життя. Натомість, конструювання наративів підлітками із агресивних неформальних об'єднань відбувається, переважно, під впливом субкультурних прототипів у вигляді реалізації своїх намірів на активне та агресивне самовираження, відстоювання власної позиції, розцінення світу як простору для реалізації своїх прагнень при умові постійної боротьби з “ворогами”, які заважають самореалізації молоді.

Розглядаючи діяльність неформальних підліткових об'єднань агресивного спрямування з точки зору системного підходу в психології, можна розцінювати наявність таких “ворогів” (підлітків, що думають інакше, представників різних політичних або релігійних поглядів тощо) як фактор, що укріплює дану систему та сприяє її розвитку, виступаючи стабілізатором системи агресивних молодіжних об'єднань. Адже, саме протидіючи “ворогам”, підлітки об'єднуються, їх погляди інтегруються, укріплюється “Ми-почуття” і психологічна єдність.

Загалом, формування ціннісно-сміслової свідомості підлітків та юнаків, які входять до складу агресивних неформальних угруповань, характеризується значним впливом прототипів “справжніх чоловіків”, “міцних хлопців”, засвоєння яких виступає особливим шляхом дорослішання і самовираження, набуття маскуліної ідентичності.

Процес побудови наративу підлітками об'єднує реальність їх “істинного Я” і реальність їх “публічного Я”. Бажаний “образ Я” підлітка, який він прагне створити у партнерів по неформальній взаємодії, перетинається з тим реальним “образом Я”, що конструюється в процесі створення наративу. Тобто, осмислення підлітками самих себе включає два модуси: публічний, який піддається змінам, та особистісний модус – персональні характеристики, з якими особистість отождолює себе.

У період підліткової та юнацької смисложиттєвої кризи молоді особистості гостро переживають з приводу непродуктивності своєї життєдіяльності, що виражається у їх смислових конструктах, орієнтованих на втрату сенсу життя (наприклад, “життя для мене нічого не значить, адже я втратив друзів”, “я дорослий, а батьки не дають мені змогу обирати своїх друзів. Хіба можна так жити?”).

Уявлення неформалів про себе під час підліткової кризи характеризуються амбівалентністю, непослідовністю, що ускладнює процес розуміння логіки внутрішніх переживань і вчинків. Переживаючи кризу, підліток зневірюється у своїх силах (це виражається у смислових конструктах “я нічого неспроможний зробити”, “я ніколи не зможу знайти справжніх друзів”), відчуває слабкість у вирішенні життєвих проблем. Особлива, сформована під впливом ідей субкультури ціннісно-сміслова свідомість молоді, відображає центрування підлітків на зневіру у власних силах, втрату сенсу життя та очікування негативного ставлення від оточуючих негативно впливають на процес їх міжособистісної взаємодії. У той же час, самостійність, організованість, інтерес до соціального життя – ті цінності, які підлітки і юнаки засвоюють та апробовують під час неформальної взаємодії. Виступаючи смислоутворюючим мотивом, такі цінності призводять до успішності у референтному спілкуванні та подальшій життєвій реалізації юної особистості.

Отже, у неформальних молодіжних угрупованнях підлітки та юнаки набувають соціального досвіду та самореалізуються. Неформальні підліткові групи визначаються як вид малої групи, який виникає в межах формальної соціальної організації на основі міжособистісних відносин, загальних інтересів і взаємних симпатій. Активність молоді у неформальних угрупованнях реалізується відповідно до групових норм, які ними ж створюються та підтримуються. Неформальні молодіжні угруповання різняться за направленістю діяльності (агресивні, епатажні, культурної та соціальної самодіяльності) та соціальною направленістю (просоціальні, асоціальні та антисоціальні). Під час взаємодії у неформальних об'єднаннях у підлітків та юнаків конструюється ціннісно-сміслова свідомість, що окреслюється у вигляді наративів, які відображають загальнокультурні та субкультурні напрями осмислення життя.

## Розділ 4.

# ЗМІНА ПРОВІДНИХ ДІЯЛЬНОСТЕЙ ВІД ПІДЛІТКОВОГО ДО ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

### 4.1. Підлітки і юнаків у навчанні та дозвіллі, ділові та рольові ігри у віртуальній реальності телебачення та інтернету

Сьогодні, як ніколи широко усвідомлюється відповідальність суспільства за виховання підростаючого покоління. Перетворення загальноосвітньої і професійної школи націлює на використання всіх можливостей, ресурсів для підвищення ефективності навчально-виховного процесу.

У підлітковому віці істотно перебудовується характер навчальної діяльності. Причому не тільки ускладнюється сама навчальна діяльність: збільшується кількість навчальних предметів, замість одного вчителя із класом працюють 5–6 учителів, у яких різні вимоги, різний стиль проведення уроку, різне відношення до учнів. Якщо учень ще недавно охоче слухав докладні пояснення вчителя, то тепер подібна форма знайомства з новим матеріалом часто викликає учня нудьгу, байдужість, явно обтяжує його. Схильний раніше до дослівного відтворення навчального матеріалу, він прагне тепер викладати матеріал своїми словами, і протестує, коли вчитель вимагає точного відтворення (формули, закону, визначення).

Підлітку нецікаві елементарні завдання, постійний контроль з боку вчителя, тобто те, що обмежує його ініціативу. Розвиток уваги відрізняється певною суперечливістю: з одного боку, у підлітковому віці формується стійка, довільна увага. З іншого боку – велика кількість вражень, переживань, бурхлива активність і імпульсивність підлітка часто приводить до нестійкості уваги, і його швидкого відволікання. Неуважний і не зібраний на одному уроці, учень може зібрано, зосереджено, зовсім не відволікаючись працювати на іншому уроці. Підлітки мають достатній рівень розвитку таких якостей мислення як логічна послідовність, критичність, самостійність, цілеспрямованість, зростання самосвідомості, контроль за власною діяльністю.

Л.С. Виготський відзначає, що ключовою проблемою психологічного розвитку підлітка є проблема інтересів у перехідному віці, тому учителеві доводиться прикладати значних зусиль для підтримання мотивації та пізнавального інтересу учнів.

**Підліток у навчанні.** Розглянувши особливості навчальної діяльності школярів-підлітків, ми прийшли до висновку про те, що саме в цьому віці навчання може стати усвідомленою необхідністю, але в цьому ж віці може бути загублений інтерес до навчання, як основного виду діяльності учнів. Тому на цьому етапі важливо обирати методи та форми навчання, які активізують пізнавальну діяльність й ініціативу учнів.

Далеко не всі педагогічні ресурси використовуються у сфері навчання, виховання і розвитку підлітків та юнаків у закладах освіти, зокрема серед великої кількості відомих сьогодні активних методів навчання мало використовуються у навчально-виховному процесі ігрові методи. Унікальність цих методів полягає у тому, що вони здатні захопити підлітка, тим самим змінити пасивну позицію учня як “споживача” інформації на активну позицію суб’єкта діяльності, що украй важливо для ефективності навчально-виховного процесу.

У повсякденному житті вчитель майже завжди виступає як суб’єкт: той, хто навчає, виховує, а учень, відповідно, об’єкт: той, кого навчають. Це стає стереотипом відносин, який підліток не завжди може змінити і через, що не має можливості виявити свою суб’єктивну сутність. У грі ж ця проблема вирішується, за рахунок суб’єкт-суб’єктного балансу між школярем і дорослою людиною.

Гра – це потужний стимул у навчанні, оскільки за допомогою гри набагато активніше й швидше відбувається збудження пізнавального інтересу, частково тому, що людині по своїй природі подобається грати. Окрім того гра емоційна за своєю природою. Ця її властивість може навіть самий “сухий” теоретичний матеріал поживити й зробити яскравішим, тому у грі активізуються психічні процеси учасників ігрової діяльності: увага, запам’ятовування, інтерес, сприйняття, мислення.

Найбільший теоретик ігрової діяльності Д.Б. Ельконін наділяє гру чотирма найважливішими функціями: засіб розвитку мотиваційно-споживачької сфери; засіб пізнання; засіб розвитку розумових дій; засіб розвитку довільної поведінки. Гра визначає важливі перебудови і формування нових якостей учнів, саме в грі вони засвоюють соціально значимі норми поведінки. Гра вчить, змінює, виховує та перетворює потяги в пізнавальні інтереси.

Дуже стислий і дуже попередній нарис своїх поглядів на значення ігри Л. С. Виготський дав у своїй роботі з психології підлітка. “Гра підлітка спрямована на майбутню діяльність, – писав Л. С. Виготський – але головним чином на діяльність соціального характеру. Вони бачать діяльність оточуючих його дорослих людей, наслідує їй і пере-

носить її в гру, в грі опановує основними соціальними відносинами і проходить школу свого майбутнього соціального розвитку”.

В. Штерн вважав, що ми можемо правильно зрозуміти всі найважливіші прояви перехідного віку, якщо будемо розглядати їх у світлі біологічної теорії гри, яку свого часу розвинув К. Гроос. Подібно до того як підлітковий вік у цілому є епоха переходу від дитячого до зрілого стану, подібно до того як ряд особливостей свідчать про перехідний, змішаний, середній стан особистості та її функцій, так точно інтереси підлітка і основні форми його поведінки, на думку В. Штерна, можуть бути найкраще охарактеризовані як серйозна гра. Цим парадоксальним на перший погляд поєднанням слів В. Штерн хоче підкреслити, що поведінка підлітка займає середнє місце між грою дитини і серйозною діяльністю дорослих. Нестійкий, проміжний, змішаний стан і є тією своєрідною віковою формою, в якій виражаються інтереси підлітка.

Отже, навчальна діяльність у підлітковому та юнацькому віці також створює достатні умови для реалізації ігрової діяльності. Пересудим це стосується гри у рамках інтерактивного навчання.

Інтерактивні ігри надають широкі можливості для активізації навчального процесу. Ігрова форма занять створюється на уроках за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, які виступають як засіб спонукання, стимулювання учнів до навчальної діяльності. У грі як одній із форм віддзеркалення провідної діяльності, поведінка учня може відповідати досягнутому віку, повертатися до більш ранніх форм поведінки або випереджати відповідну вікову стадію і сприяти підготовці до нової провідної діяльності. Ігри розвивають у підлітка здатність активно, самостійно мислити, міркувати, порівнювати, робити глибокі узагальнення й висновки.

Гра залишається досить значущою діяльністю у підлітковому віці, проте набуває нових ознак та суттєвих відмінностей.

По – перше, це зміни у змістовному аспекті гри. Досить показовою є тенденція до критики та виразу іронії з боку підлітків щодо гри молодших школярів, яка зазвичай передбачає деяку імітацію дорослої поведінки у різних життєвих ситуаціях. Для підлітка гра стає передусім діяльністю, спрямованою на досягнення результативності дій, засобом реалізації та перевірки власної майстерності, інтелектуальної спроможності та здібностей. Разом з тим школярі дедалі більше орієнтуються на можливості вдосконалення цих особистісних якостей в ігровому процесі, виконуючи чіткі умови та установки.

По – друге, підлітків приваблюють колективні ігри, де для кожного передбачаються яскраво виражені функції або ролі. Намагаючись якомога успішніше виконати їх, школярі гостро реагують на недоліки чи помилки в ігровій діяльності, жваво їх обговорюють у колі однолітків. Такі ігри мають тривалий характер і є засобом реалізації водночас інтелектуальних та емоційних можливостей підлітків.

По – третє, ігри підлітків урізноманітнюються. Серед них виділяються творчі ігри, які базуються переважно на імпровізації та драматизації, спортивні та інтелектуальні (наприклад, гра в шахи). Особливе місце починають займати евристичні ігри, спрямовані на розв'язування шарад, кросвордів. Молодші підлітки досить часто віддають перевагу військовим іграм, де не лише відтворюються різноманітні екстремальні ситуації, а й складаються умови для розвитку фізичних можливостей дітей (вправності, витривалості, тощо.)

Ще однією характеристикою підліткової гри є її творчий характер. У будь – яку ігрову діяльність підлітки прагнуть внести видозміни, вдосконалити процес або правила. Саме ця особливість підліткової гри створює умови для розвитку якостей, необхідних для формування творчої особистості: ініціативності, кмітливості, інтуїції і т.п. (Г.С. Костюк).

Актуальність використання гри у навчально-виховному процесі підвищується й через тенденції суспільного розвитку і відповідних зростаючих вимоги до учнівської молоді. Особливої цінності набувають такі риси особистості як ініціативність, активність, самостійність, аналітичні здібності та інше. Окрім того, гра сприяє створенню близьких стосунків між учасниками групи, знімає напруженість, тривогу, страх перед оточуючими, підвищує самооцінку, дозволяє перевірити себе в різних ситуаціях спілкування, знімаючи небезпеку соціально значущих наслідків.

Дидактична гра є однією з унікальних форм, які дозволяють зробити цікавою й захоплюючою не тільки роботу учнів на творчопошуковому рівні, але й буденні кроки по вивченню матеріалу, які здійснюються в рамках відтворюючого й перетворюючого рівнів пізнавальної діяльності. Цікавість умовного світу гри робить позитивно зафарбованою монотонну діяльність по запам'ятовуванню, закріпленню або засвоєнню інформації, а емоційність ігрового дійства активізує всі психічні процеси й функції підлітка.

Дидактична гра – явище складне, але в ній виразно виявляється структура, тобто основні елементи, що характеризують гру як форму навчання й ігрову діяльність одночасно. Один з основних елементів

гри є дидактична задача, яка визначається метою повчальної і виховної дії. Пізнавальний зміст черпається з шкільної програми. Роль педагога в грі складна, вимагає знань, готовності відповісти на питання учнів, граючи з ними, вести процес навчання непомітно.

Метод ділової гри є методом імітації прийняття спільних рішень у різних навчальних ситуаціях шляхом гри за заданими або сформованими самими учасниками правилами. В основі такої роботи лежить моделювання ситуацій. Важливо зазначити при цьому, що викладач перед застосуванням цього методу має передбачити обов'язкову групову роботу учасників, яка б дозволила їм реалізувати себе у різних ролях і цим самим забезпечила б глибоке усвідомлення педагогічної ситуації. Наприклад, аналізуючи складну поведінку творчо обдарованої особистості та її суперечливі характерологічні риси підлітки можуть виступати у ролях вчителя, самого учня, батьків школяра чи його однокласників. Таким чином проблема розглядається з різних точок зору, а значить, учасники методу шукають універсальні способи її розв'язку, які б були оптимальними для усіх сторін, що беруть участь у обговоренні.

Особливе значення має ділова гра у контексті профорієнтаційної підготовки шкільної молоді, оскільки вона дозволяє до певної міри відтворити умови та зміст майбутньої професійної діяльності. Ці обставини створюють також умови для розвитку теоретичного та практичного мислення учнів, які дозволили б оптимально закріпити та реалізувати знання про професійну діяльність. Такі ігри мають такі основні ознаки:

- Наявність учасників гри з закріпленими ролями;
- Окреслення спільного завдання, яке вимагає глибокого аналізу; Призначення керівника гри, який координував би її перебіг, надавав необхідну інформацію та аналізував зміст групових рішень;
- Уникнення конкретизації завдання, надання йому проблемного характеру завдяки деякої невизначеності, яку учасники мають подолати самостійно;
- Динамічністю обставин діяльності, яка вимагає постійного співставлення попередніх та кінцевих варіантів вирішення навчальної проблеми.

В.М. Рогінський зазначає, що застосування ділової гри у навчанні може використовуватись різними способами.

1. Проведення ділової гри перед заняттям. У такому разі ділова гра базується тільки на особистому досвіді учнів. Це може



привести до неглибокого аналізу ситуації, хоча і забезпечить високий емоційний фон пізнавальної діяльності.

2. Ділова гра може проводитися також після відповідного теоретичного заняття, що забезпечить можливості якісного та змістовного аналізу проблеми.

3. На діловій грі можна також організовувати саме навчальне заняття. При цьому попередньо моделюються способи отримання необхідної інформації учнями.

Ділові ігри у навчанні підлітків та юнаків мають специфічні компоненти. Серед них слід назвати сценарій гри, що передбачає загальну характеристику ігрової ситуації, правила гри, опис основних обставин, у яких вони можуть реалізуватися. Важливим ігровим компонентом є правила, у яких фіксується опис ролей учасників, а також інструкції до їх реалізації.

Основним інструментом гри є поведінка її учасників. Отже, для оптимізації її перебігу варто обирати такі ділові ситуації, які враховували б запити самих підлітків чи юнаків: їх пізнавальні, суспільні та професійні інтереси, особливості життєвого досвіду, тощо.

**Підліток і дозвілля.** Підлітковий вік – це найбільш відповідальний період становлення особистості, оскільки тут складаються основи моральності, формуються соціальні установки, ставлення до себе, до людей, до суспільства. Визначальною особливістю учнів у підлітковому віці є також прагнення до самостійності, самоствердження, спілкування, досягнення статусу рівності з дорослими. Зважаючи на сучасну соціокультурну ситуацію, яка намітилась в сфері духовного життя українського суспільства – втрата духовно-моральних орієнтирів, відчуження від культури і мистецтва дітей, молоді і дорослих, істотне зменшення фінансової забезпеченості інституцій культури, тема дозвілля підлітків в нашій країні не втрачає своєї актуальності.

Дозвілля це чудове середовище для розвитку у молоді культури спілкування, зміцненню сімейних зв'язків, створення умов для самореалізації і самовиховання особистості.

Вільний час є одним з важливих засобів формування особистості людини. Він безпосередньо впливає і на її виробничо-трудова сферу діяльності, тому що в умовах вільного часу найбільш сприятливо відбуваються рекреаційно-відбудовні процеси, що знімають інтенсивні фізичні та психічні навантаження.

Англійське слово дозвілля (leisure) бере свій початок з латинської мови (ligere), що означає “бути вільним”. У стародавній Греції сло-

во дозвілля (schole) означало “серйозна діяльність без тиску необхідності”.

До проблеми дозвілля звертаються закордонні педагоги, психологи, соціологи серед них: Дж. Брайтбілл, Дж. Годбі, Т. Гудів, Дж. Келлі, С. Паркер, Дж. Шиверс (вільний час і характеристика дозвілля), В.Г. Байкова, Д. Фрідман (вільний час і всебічний розвиток особистості), В. Алеман, Р. Вайдел, Х. Дюрст, Г.Н. Новікова, В.Є. Новаторів, Р. Попп, І. Штудеманн (організація дозвілля), Ф.С. Махов (підліток і вільний час).

В українській педагогіці успішно розроблялася теорія дозвілля (В.І. Бочелюк, В.В. Бочелюк, А.І. Вишняк, Г.Н. Загадарчук, І.В. Корсун, В.М. Піча, М.М. Поплавський, С.В. Савченко); теорія гри (В.П. Зінченко, В.А. Кратінова, Н.В. Кудикіна, Е.Б. Моргунова, А.П. Обертинська) організація проведення дозвілля (О.Д. Ісайкіна, С.Ю. Пашенко).

Структура дозвілля складається з декількох рівнів, що відрізняються один від одного своєю психологічною і культурною значимістю, емоційною вагомістю, ступенем духовної активності. Серед усіх видів дозвілля молодь більше схильна до ігрової діяльності, що охоплює психіку цілком, що дає постійний приплив емоцій, нових відчуттів, і з небажанням пристосовується до одноманітної діяльності, спеціалізованої. Ігрова діяльність має універсальний характер, вона притягає до себе людей практично всіх віків і соціального стану. У молоді інтерес до ігрової діяльності виражений яскраво. Діапазон цих інтересів широкий і різноманітний: участь у телевізійних і газетних вікторинах, конкурсах, комп'ютерні ігри, спортивні змагання.

Дозвілля для підлітків – це сфера, в якій, виступаючи в нових ролях, відмінних від сімейних і шкільних, вони особливо гостро і повнокровно розкривають свої природні потреби в свободі та незалежності, активній діяльності та самовираженні.

Найпростіший вид дозвілля – відпочинок. Він призначений для відновлення витрачених під час роботи сил і поділяється на активний і пасивний. Активний відпочинок, на відміну від пасивного, потребує деякого мінімуму свіжих сил, вольових зусиль і підготовки.

Останнім часом спостерігається прикра тенденція до збільшення кількості підлітків та юнаків, які серед сукупності різних видів діяльності (індивідуальне споживання культури (читання книг, журналів, газет, слухання радіо, перегляд телепередач тощо); публічно-видовищне споживання культури (відвідуваність театрів, кіно, концертів, музеїв, спортивних видовищ та ін.); спілкування з членами родини,

родичами, сусідами, друзями тощо; фізичні заняття (ранкова й вечірня гімнастика, заняття в спортивних секціях тощо)), надають перевагу розвагам та іграм, тобто пасивному відпочинку у віртуальній реальності.

Згідно з визначенням російського психологічного словника, **віртуальна реальність** (від англ. virtual reality – можлива реальність) – це модельне відображення квазіреальності за допомогою певних технологій і технічних засобів, що дозволяють забезпечити часткове або повне занурення людини в це відображення та створює ілюзію дійсної реальності.

Передумовами виникнення ідеології віртуальної реальності були література і мистецтво, проте на відміну від останніх, віртуальна реальність стає засобом моделювання та дослідження реального світу, а в деяких випадках його підміни.

Історико-теоретичні аспекти осмислення віртуальної реальності були визначені роботами Ф. Хемміта, М. Хайма, Дж.П. Барлоу та інших авторів, які підкреслювали перспективи розширення сфери впливу кіберпростору шляхом максимальної антропологізації інформаційного поля. Віртуалістика розробила сучасні концепції філософії віртуальної реальності (онтологічна проблематика) і психології віртуальної реальності (антропологічна проблематика). Остання демонструє взаємозв'язок проблеми віртуальності і проблеми свідомості, та зокрема, змінених станів свідомості, які досліджувалися і досліджуються психологією (К. Уілбер, С. Гроф, В.П. Зінченко, Т.Н. Березіна та інші) і філософією (М.К. Мамардашвілі, О.М.П'ятигорський, В.В. Налімов та інші.).

Принципово нові аспекти систем віртуальної реальності з'явилися з виникненням глобальної мережі Internet, яка дозволяє створювати нічим не обмежені в можливості подорожі у віртуальних світах.

Більшість молодих людей уже не уявляють свого дозвілля без Internet, комп'ютерних ігор і чату. Заради життя в мережі, найчастіше, вони з легкістю жертвують уроками в школі й парами в університеті. Internet, як павук, затягує підлітка у свою павутину. І як тільки людина починає жити в ілюзорному світі, вона втрачає зв'язок зі світом реальним і попадає в залежність від Всесвітньої Мережі.

Несформованість в суспільстві культури користування сучасними технічними засобами комунікацій і недотримання елементарних правил безпечної роботи в Мережі Internet створюють ряд проблем психологічного, соціального і правового характеру. Неконтрольоване і

нераціональне використання Internet-ресурсів, гіперзахопленість Мережевими іграми, призводять до неуспішності у навчанні й сприяють виникненню академічних заборгованостей у навчанні.

Б. Мещеряков і В. Зінченко виділяють ряд психологічних проблем, впливу на людину кіберпростору і віртуальної реальності: 1) проблема психофізіологічної взаємодії людина-комп'ютер; 2) проблема логічної та семантичної достовірності віртуальної реальності; 3) проблема сумісності інтелектуального та емоційного світу людини і систем віртуальної реальності; 4) проблема психологічної безпеки систем віртуальної реальності.

Проблема Internet-залежності виникла відносно недавно. Першими з проблемою Internet-залежності зіткнулися американські психотерапевти. До них за консультацією звернулися кілька великих корпорацій, які стали помічати погіршення роботи перевіреного роками персоналу. При цьому формально дисципліна була на високому рівні, співробітники засиджувалися в офісі після закінчення робочого дня і майже весь час проводили за комп'ютерами. Після уважного аналізу поведінки користувачів з'ясувалося, що їх притягував Internet.

Китайські лікарі офіційно визнали Internet-залежність хворобою. Для неї розроблені діагностичні критерії і рекомендації з лікування, а психіатричним клінікам наказано надавати допомогу пацієнтам з цим захворюванням. Така ініціатива викликана дедалі більшим занепокоєнням щодо психологічних проблем на ґрунті зловживання Інтернетом.

Відповідно до нових діагностичних рекомендацій, Internet-залежною визнається людина, яка проводить в Мережі не менше шістьох годин на день і у якої спостерігався щонайменше один з симптомів залежності, зокрема втрата контролю над своєю поведінкою, необхідність брехати про кількість часу, проведеним за комп'ютером, почуття провини за недолік уваги до рідних або друзів. Серед ознак хвороби можна перелічити головні болі, порушення сну, зміна ваги й зап'ястний синдром.

Масштаби боротьби з Internet-залежністю в США вражають. Більшість філій "Товариства Анонімних Алкоголік" відкрили групи підтримки Internet-залежних, причому існують групи для родичів, які бажають повернути члена сім'ї в нормальне життя. Розроблено програму 12 кроків, суть якої полягає в наповненні реального життя новим змістом паралельно зі зменшенням часу, проведеного в Мережі. Ознакою одужання вважається, коли людина повністю контролює час, проведений в Мережі.

Я. Кімберлі називає чотири ознаки Internet-залежності:

- нав'язливе бажання перевірити e-mail;
- постійне чекання наступного виходу в Internet;
- скарги оточуючих на те, що людина проводить занадто багато часу в Internet;
- скарги оточуючих на те, що людина витрачає занадто багато грошей на Internet.

Доктор М. Орзак виділяє не тільки психологічні, але і фізичні симптоми, до яких відносить:

- враження нервових стовбурів руки, зв'язане з тривалою перенапругою м'язів;
- оніміння пальців руки, що тримає “мишку”;
- сухість та різь в очах;
- головні болі по типу мігрені;
- болі в спині;
- нерегулярне харчування, пропуск прийомів їжі;
- зневага до особистої гігієни;
- розлад сну, зміна режиму сну.

Сучасна молодь все частіше і частіше занурюється у кіберпростір, залишаючи все матеріальне, всі емоції, боротьбу за життя. Ця проблема виникла через те, що підлітки та юнаки за допомогою ігрової діяльності намагаються зняти напругу, яка створюється у їхньому суворо регламентованому житті, переконаний О.Г. Лідерс. Саме в рамках дозвільного часу відбувається відновлення і відтворення втрачених сил, тобто, реалізується рекреаційна функція. Більш того, закладене від природи прагнення людини до отримання задоволення також переважно реалізується в сфері дозвілля.

Окрім того у віртуальних іграх все набагато простіше ніж в реальності. Багато хто з підлітків свій “комп'ютерний час” проводять у формі примітивних ігор, що не вимагає великого розумового напруження і абсолютно не сприяє розвитку. Багатогодинна безглузда гонитва за “умовним супротивником”, “знищення ворога” нехитрими примітивними способами поступово ведуть до інтелектуальної деградації гравця. Інша реальна небезпека таких ігор полягає в тому, що незміцніла психіка підлітка підсвідомо сприймає ігровий девіз: “Убий все, що рухається” як якесь керівництво до дії в реальному житті. Тому, найчастіше комп'ютерні ігри такої категорії стають причиною страхів і навіть неврозів школярів. У молодих людей змінюється психіка, вони стають агресивнішими. Вважається, що найбільше вимотують дітей ігри, розраховані на швидкість реакції (так звані “війнушки”, “стріля-

ли”). Цілком очевидно, що комп'ютерні ігри, що здатні заподіяти шкоди дитячій психіці, провокувати жорстокість, насильство та інші нижчі почуття, не повинні використовуватися у дозвіллевих розвагах підростаючого покоління.

Особливо небезпечні в плані придбання залежності рольові комп'ютерні ігри (RPG - role playing games), де гравець (геймер) приймає роль комп'ютерного персонажа. Віртуальна реальність формує нереальний світ комп'ютерної гри, виробляє ефект “присутності”. Відбувається те, що можна назвати “Его-розпадом” на “Я віртуальне” та “Я реальне”. Такі ігри підривають психічний стан і здатні кардинально змінити уявлення про себе та навколишній світ, що неодмінно сприяє наростання тривоги та дисгармонії. Все що потрібне – це доступ до Інтернету і невеликі пізнання у користуванні ним. Ти не повинен кудись йти, щось робити, спілкуватись з людьми які тобі не подобаються або яким не подобаєшся ти. Просто включаш комп'ютер і починаєш життя таке яке ти хочеш сьогодні: солдатом, ельфом, вченим, моделлю, лікарем – ким завгодно.

Згідно результатів соціологічного дослідження “Стан і причини здоров'я українських підлітків”, проведеного дитячим фондом ООН (ЮНІСЕФ), сучасна молодь любить спілкування, танці й комп'ютерні ігри, проте не любить спорт, культуру й добрі справи. Майже половина українських юнаків (44%) у вільний час активно використовують можливості Всесвітньої Мережі. Кількість дівчаток, які полюбляють перебувати у Мереж Internet, на 4 % менше. Як відзначають експерти ЮНІСЕФ, парадоксально, але чим молодша дитина, тим більше насичене її дозвілля. Вони наголошують на тому, що несвідоме дозвілля найбільше небезпечне для несформованої дитячої психіки.

Відволікання від сумнівів і переживань у важких ситуаціях періодично необхідно всім, але у випадку адиктивної поведінки воно стає стилем життя, через який людина попадає в пастку постійної втечі від реальності.

А. Шайдуліна також розглядає Internet-залежність, як нову форму адиктивної поведінки підлітків, наводячи деякі особливості підлітків з Internet-залежністю – дисгармонія функціонування емоційної сфери, що проявляється в нездатності до чіткої диференціації своїх почуттів, неможливості спонтанно відреагувати їх у комунікативних ситуаціях; тенденція до соціальної ізоляції.

Серед психологічних особливостей особистості, від яких залежить розвиток адикції Ц.П.Короленко виділяє: слабкість вольового контролю, високий рівень нейротизму, велика емотивність, екстерна-

льність, неадекватне самосприйняття, неадекватна занижена або завищена самооцінка, незадоволеність собою, сором'язливість, прагнення до незалежності, наявність соціальної фобії, почуття самотності та нестачі взаєморозуміння, усвідомлення нестатку соціального статусу та уваги до своєї персони, схильність до фантазій та азартних захоплень тощо.

Занадто сильне захоплення комп'ютерними або азартними іграми називають ігроманією або лудоманією (лат. *ludus* – гра), хвороба, заключна стадія якої — затьмарення свідомості та божевілля МКБ-10 має код F63.0.

За допомогою енцефалограми дослідники встановили, що в лудомана відбуваються такі зміни в мозку, як у хворого на епілепсію, – стверджує Юрій Степанович Шугалей. – Ігроманія – важковиліковна хвороба, яка за симптоматикою мало відрізняється від інших адикцій, проте може виявитися навіть небезпечнішою.

Дослідники Ц.П. Короленка та Т.А. Донських виділяють ряд ознак, що характеризують поведінку носія ігрової залежності:

- Постійна залученість, збільшення часу, проведеного в ситуації гри.
- Зміна кола інтересів, витиснення колишніх мотивацій, постійні думки про гру, перевага в уяві ситуацій, пов'язаних з ігровими комбінаціями.
- “Втрата контролю”, що виражається в нездатності припинити гру, як після великого виграшу, так і після постійних програшів.
- Стани психологічного дискомфорту, роздратування, занепокоєння, що виникають через порівняно короткі проміжки часу після чергової участі в грі, поєднані з нездоланим бажанням грати знову. Такі стани є як ломкою, як правило, вони супроводжуються головним болем, порушенням сну, неспокоєм, зниженням настрою, порушенням концентрації уваги.
- Характерно поступове збільшення частоти участі в грі, прагнення до більш високого ступеня ризику.
- Періодично виникають стани напруги, що супроводжуються ігровим “драйвом”, непереборним прагненням знайти можливість взяти участь в азартній грі.
- Швидко знижується здатність чинити опір спокусі. Це виражається в тому, що, вирішивши раз і назавжди “зав'язати”, при найменшій провокації (зустріч зі старими знайомими, ро-

змова на тему гри, наявність поруч грального закладу і тому подібне) нездорова тяга до гри знову відновлюється.

Найбільш схильні до ігроманії підлітки з труднощами поведінки і спілкування, наприклад ті, чий рівень домагань високий, а вольовий потенціал, навпаки, низький. Особливо, якщо школяр не отримує підтримки з боку сім'ї або хоча б від друзів. Деякі грають, щоб зменшити відчуття самотності: для них гра є альтернативою дружній компанії або улюбленій справі. Окрім того, віртуальна реальність людини має змогу приховати всі свої недоліки, тобто це своєрідна спроба боротьби з своїми комплексами. При появі щонайменших труднощів вони пасують, не доводять жодну справу до кінця, тому часто погано вчаться, не люблять читати, не виявляють інтересу до творчості. За допомогою комп'ютера вони йдуть від неприємної реальності і відчують себе переможцями. У цьому плані Internet – це дійсно квінтесенція свободи. Проблема полягає в тому, що часом віртуальна реальність їх буквально затягує.

Це підтверджують результати моніторингового дослідження “Соціально-психологічний аспект впливу ЗМІ на підлітків загальноосвітніх навчальних закладів м. Києва”, який був проведений Центром науково-освітніх інновацій та моніторингу Головного управління освіти і науки м. Києва у 2012 році. На запитання “Що Вам найбільше подобається робити у вільний час?”, майже 41% опитуваних відповіли “Трати у комп'ютерні ігри”.

Окрім втрати фізичного здоров'я (неврози, епілепія, погіршення зору), проблемою заміни реального життя на віртуальне є деградація людини, оскільки під час гри в людини працюють тільки зорові та рухові нерви, що призводить до зниження розумової діяльності. Хоча ця деградація відбувається і у емоційному і у духовному плані.

#### **4.2. Організація навчальної діяльності підлітків та юнаків із використанням інтерактивних технологій**

Навчання є складним та різноплановим процесом, який передбачає формування системи наукових знань, ознайомлення з широким колом новітніх наукових досягнень, засвоєння їх суті та змісту, навичок їх практичного застосування. У цьому процесі поступово відбувається формування активної життєвої позиції особистості, спрямованої на самостійний пошук важливих проблем у навчальній і професійній діяльності та шляхів їх оптимального розв'язку.



Проте у багатьох наукових дослідженнях, які стосуються питань організації навчального процесу у сучасній школі, зазначається, що ці завдання формування свідомої особистості приходять у деяке протиріччя з засадами традиційного навчання учнів. Воно переважно спирається на організацію занять пояснювально-ілюстративного типу, які передбачають індивідуальну роботу школярів у ході освоєння ними знань та орієнтацію на запам'ятання і відтворення навчального матеріалу. Неважко передбачити, що при такій організації навчання процес інтеріоризації знань ускладнюється і їх перехід у внутрішній план та включення у систему особистісних цінностей відбувається із значними перешкодами.

У контексті досягнення цілей формування особистості школяра як свідомого суб'єкта навчання важливе значення має активізація пізнавальної діяльності у навчальному процесі. Значну роль при цьому відіграє інтерактивне навчання, що базується на взаємодії людей у процесі пізнання.

Інтерактивне навчання передбачає, що у діяльності викладача центральне місце займає не окремий індивід, а група взаємодіючих особистостей, які стимулюють і активізують мисленнєву діяльність один одного. Особливо важливими при цьому є феномени змагання, суперництва тощо. Їх застосування у контексті вікових особливостей учнів підліткового та юнацького віку є особливо доцільним, зважаючи на прагнення школярів до самоствердження, самореалізації здібностей та особистісних якостей у навчальній діяльності.

Отже, *інтерактивні методи є моделлю спілкування особистостей у реальній спільній творчій діяльності, спрямованій на розв'язання завдань пошукового, проблемного характеру.*

Виходячи з аналізу сучасних дидактичних концепцій, можна виділити основні особливості інтерактивного навчання.

Найпершою характеристикою інтерактивного навчання є те, що у своїх організованих формах воно є активною діяльністю самих учнів. Викладач є лише координатором дій учасників навчального процесу, підкреслюючи цим можливість їх самостійного пізнання. При цьому кожний суб'єкт діяльності водночас постає і предметом, і результатом навчання. Освоюючи і перетворюючи предмет пізнання, учасник інтерактивного навчання набуває нових знань та умінь, розвиває власні можливості, формує нові ціннісні орієнтації у контексті своєї пошукової діяльності.

Однією з основних ознак інтерактивного навчання, що відображає його активізуючу роль, є те, що метою його застосування є навчи-

ти учнів чи студентів мислити вільно, самостійно, активно розв'язувати теоретичні та практичні задачі. Тому одиницею такої пізнавальної діяльності є навчальна задача, розв'язання якої спрямовано не на зміну предмета, а на перетворення самого суб'єкта завдяки забезпеченню умов для ефективного оволодіння ним способами навчальних дій.

Інтерактивне навчання виступає могутнім засобом інтеріоризації знань учасників, тобто перенесення навчальних дій у систему власних знань, особистісних переконань підлітків та юнаків. Цим забезпечується внутрішнє їх прийняття, усвідомлення їх практичної цінності та формування дієвих мотивів їх використання.

Виходячи з основних ознак інтерактивного навчання, можна окреслити основні вимоги до його організації.

1. Методи і прийоми інтерактивного навчання повинні стимулювати активну мисленнєву діяльність як окремої особистості, так і групи у цілому. При цьому велике значення має підбір завдань для самостійного освоєння та окреслення мети і умов її колективного досягнення. Педагог має орієнтуватися у пізнавальних потребах та інтересах підлітків та юнацтва та враховувати їх при розробці навчальних завдань.
2. Контроль набутих знань школярів має здійснюватися не за формальними ознаками (наприклад, здатність до відтворення наукових фактів, закономірностей), а за вмінням використовувати їх при оцінці та аналізі реальних явищ, для пояснення яких служать ці знання. Таким чином підлітки та старшокласники вчаться вирізняти складну систему життєвих ситуацій, які можуть бути оптимально реалізовані за рахунок засвоєних ними раніше знань і, внаслідок цього, усвідомлюють їх цінність та особистісну значущість.
3. Інтерактивне навчання не повинно зводитися до пояснення викладачем на занятті наукових явищ. Для розвитку інтегрованого мисленнєвого процесу його учасників необхідні навчальні задачі, які школярі мають навчитися розв'язувати загальними способами, виходячи з попередньо засвоєних теоретичних знань.
4. Інтерактивне навчання має поєднувати процес самостійного засвоєння знань та набування вмінь їх практичного застосування. У традиційному навчанні ці процеси часто розведені у часі. Так, вважається, що суб'єкт навчання спочатку має засвоїти систему знань, ознайомитися з правилами і засобами їх ви-

користання, а тільки потім перейти до їх практичного застосування. Інтерактивне навчання завдяки спеціально організованій груповій пошуковій активності дозволяє сумістити ці етапи, забезпечуючи тим самим усвідомлення учасниками і нових знань, і їх практичного значення.

5. Знання та вміння, перш ніж стати внутрішніми, мають пройти відпрацювання у зовнішньому, матеріальному плані – на навчальних задачах чи життєвих моделях. За думкою Б.Ц. Бадмаєва, усі навчальні задачі можна поділити на предметні, логічні та психологічні.

Розв'язуючи **предметні задачі**, учасники мають *орієнтуватися у деякому предметному полі, де можуть розміщуватися не лише матеріальні об'єкти, але і люди, і їх моделі у вигляді фото, малюнків, словесного опису тощо*. Викладач може моделювати цілісні життєві ситуації, що вимагають актуалізації попередньо засвоєних знань.

Прикладом такої задачі при викладанні психології у школі може бути характеристика емоційного стану людей за їх фотографіями або словесними описами..

**Логічні навчальні задачі** при інтерактивному навчанні *вимагають роздумів на основі логіки без опори на матеріальні орієнтири*. Міркування учнів спрямовані на виявлення того, які дії необхідно виконати для досягнення мети, які для цього треба дані, які з них можна відсіяти, а які – отримати у викладача чи знайти самому.

Наприклад, у розгорнутій характеристиці особистості треба знайти ознаки типу темпераменту (обдарованості, рис характеру і т.п.) і на основі цього окреслити найдоцільніші шляхи її подальшого розвитку. При цьому досить часто необхідно відсіяти надлишкові дані, вирізнивши у структурі навчальної задачі лише найсуттєвіше.

**Психологічні задачі** можуть провокувати помилкові дії учасників, оскільки суттєві ознаки можуть бути приховані за несуттєвими.

Виникає спокуса піти найпростішим чи найлегшим шляхом розв'язку, бо задачі містять хибні орієнтири. Так, опис поведінки обдарованої дитини, її характерологічних особливостей часто провокує школярів розцінювати їх як ознаки невихованості. Наприклад, прагнення обдарованої дитини перейти межі відомих правил чи закономірностей, бажання уникнути керівництва з боку дорослих, її схильність до резонерства при оцінці поведінки інших і т.п. штовхає учасників інтерактивного навчання на пояснення цих феноменів як вад виховання. Проте правильне розв'язання таких задач на основі їх колективного обговорення, співставлення різних точок зору та формулювання

спільного висновку свідчить про глибоке засвоєння навчального матеріалу з проблем суті обдарованості та її особистісних проявів.

Отже, основна роль інтерактивного навчання полягає у розвитку навичок колективного пізнання школярів, їх пізнавальної мотивації і самостійного творчого мислення при розв'язанні теоретичних та практичних задач.

Як зазначають Бадмаєв Б.Ц., Балаєв А.О., Вергасов В.М. та ін., для забезпечення такої ролі інтерактивного навчання підлітків та старшокласників необхідно дотримуватися таких основних умов.

Організація колективної діяльності є засобом розвитку здатності до спільних дій. Вона передбачає реалізацію кількох етапів:

- виявлення з допомогою групової задачі розходжень та спільного у підходах учнів до самої задачі,
- формування потреби у спільних діях для досягнення результату (наприклад, загальна якісна оцінка роботи групи),
- формування навичок спільної діяльності. Задача має бути такою, щоб школярі усвідомили, що її можна розв'язати лише спільно.

Перш, ніж організувати інтерактивне навчання, необхідно змоделювати його кінцевий результат. Це має відображати модель особистості учня, який здійснив засвоєння матеріалу саме в інтерактивному процесі. Зрозуміло, що таке моделювання має здійснюватися у межах навчального плану з урахуванням мети заняття, задач, засобів та процедур їх розв'язання.

Навчальний матеріал необхідно орієнтувати на реальний рівень підготовленості школярів, їх інтереси, потребу у знаннях. Це дозволяє вчасно скоректувати навчальні задачі, надати їм актуальності і тим самим максимально включити учнів у їх розв'язування. Для цього доцільно здійснювати попереднє усне або письмове опитування школярів з приводу зацікавленості тими чи іншими проблемами з певної тематики. Саме вони можуть бути основою для розробки навчальних задач для спільного обговорення.

Однією з головних умов організації інтерактивного навчання є його проблемність, тобто засвоєння знань шляхом подолання труднощів, що створюються навчальною проблемою. Саме проблемна побудова заняття гарантує досягнення навчальної мети. **Створення навчальної проблеми** – це окреслення протиріч між відомим та невідомим, що стимулює до встановлення прихованих в умові задачі зв'язків та відношень. **Проблемна задача** вимагає не лише пошуку і знаходження відповіді, але і доведення її правильності. При цьому можли-

вість підказки і отримання прямої відповіді виключені. Її можна знайти лише на основі попередньо отриманих знань у ході спільної інтелектуальної діяльності, а результатом буде засвоєння теорії, ідеї, способу дії, принципу або норми.

Важливою умовою інтерактивного навчання є аналіз негативного досвіду. Зазвичай у процесі пізнання чи практичної діяльності людина допускає різнопланові помилки, які має навчитися попереджувати. Тому до складу навчальних задач для інтерактивних занять можуть входити вивчення і аналіз помилок, допущених у різних життєвих чи пошукових ситуаціях. Деякі завдання можуть передбачати забезпечення помилок з боку учасників з подальшим аналізом їх причин ( відсутності певних знань чи досвіду, наявність побутових уявлень про наукові явища чи неправильні критерії їх оцінювання, тощо ). При цьому школярі мають визначити причину помилки та розробити оптимальний спосіб її усунення.

Якщо з певної тематики передбачається ряд занять , має наростати як складність матеріалу, так і методів вивчення: від індивідуальної роботи з книгою до колективного обговорення та узагальнення, від аналізу педагогічної ситуації до її відтворення у діловій грі і. т.п.

Інтерактивне навчання передбачає постійне поновлення матеріалу, його поповнення новими, актуальними фактами, новими елементами у структурі заняття тощо. Цими прийомами долається адаптація до нового та згасання уваги до проблеми. Тому у науково-методичних посібниках рекомендується проводити аналіз різних за змістом ситуацій на одному занятті, не застосовувати багаторазово одні і ті ж методи стимулювання активності школярів тощо.

Інтерактивне навчання має створювати надійну базу для діяльності особистості у майбутніх життєво важливих ситуаціях. Тому при підборі навчальних задач пріоритет віддається тим, які враховують перспективи і труднощі майбутньої професійної діяльності учнів, їх самореалізації у майбутньому.

Ефективність інтерактивних занять має контролюватися засобами перевірки знань та вмінь у вигляді опитування, тестової перевірки тощо. Таким чином забезпечується , з одного боку, контроль засвоєння навчального матеріалу та його якості, а з іншого – своєчасна корекція пізнавального процесу.

Організація інтерактивного навчання з урахуванням цих умов є могутнім засобом активізації не лише пізнавального інтересу до проблем, але і запорукою формування творчого потенціалу, самостійності та продуктивності здійснення пізнавальної діяльності у цілому.

Серед інтерактивних методів навчання сьогодні найпоширенішими є метод дискусії, мозкового штурму, обговорення наукових питань у вигляді евристичної бесіди або круглого столу, ділові ігри та тренінгові заняття.

**Евристична бесіда** – це колективна бесіда як пошук відповіді на проблему. При цьому велике значення має постановка питань викладачем, які адресовані або групі у цілому, або мікрогрупам, утвореним для спільної роботи. Зрозуміло, що навчальні питання повинні мати не відтворюючий, а пошуковий характер, бути послідовними та відповідати змісту і завданням заняття у цілому. У евристичній бесіді має відбуватися обмін думками, припущеннями, різними варіантами проміжних висновків. Учні мають можливість знаходити нові знання у процесі активної взаємодії та взаємодопомоги, максимально активізуючи при цьому пізнавальний потенціал кожного. Наприклад, при розкритті суті та змісту творчої обдарованості можна адресувати групі у цілому для обговорення питання про можливість та обмеження тестового дослідження цього психологічного утворення.

На відміну від евристичної бесіди **дискусія** передбачає спеціально організовану у групі суперечку, що має яскраво виражений дидактичний зміст. Для цього викладач має запропонувати різні, протилежні наукові концепції, підходи або точки зору щодо певного явища. Тільки на основі цього можна стимулювати школярів до порівняння таких позицій чи відстоювання їх правильності або пошуку хибних сторін. Основними ознаками дискусії є нерівномірність темпу, оскільки боротьба між різними думками відбувається як суперечка та формування системи аргументів чи контраргументів при аналізі наукових явищ. Важливою перевагою дискусії є те, що учні можуть прийти до несподіваних та неординарних висновків внаслідок консолідації кінцевих результатів. Наприклад, досліджуючи психологічний вік особистості з допомогою відповідної методики можна поставити дискусійне питання про те, який результат може бути визнаним найоптимальнішим: той, що відповідає хронологічному віку, є завищеним чи заниженим.

**Метод мозкового штурму** передбачає таку організацію навчальної діяльності, при якій у роботі групи максимально активізується як мисленева діяльність, так і інтуїція та творча уява слухачів. Перед впровадженням такого методу викладач має забезпечити утворення невеликих груп учасників (6 – 12 чоловік) на основі їх психологічної сумісності. Завданнями викладача є підготовка для групи учасників навчальних питань проблемного характеру, які не містили б підказок

чи натяків на певне їх вирішення. Під час обговорення цих питань викладач має заохочувати формулювання учасниками різних припущень щодо розв'язання проблемного питання, що можуть мати як науковий, так і практичний чи навіть жартівливий характер, оскільки саме вони іноді дають поштовх до знаходження вірного результату. Школярі мають фіксувати питання у письмовому вигляді, багаторазово переформулювати його з метою знаходження вузлових смислових одиниць, вільно висловлювати власні припущення та ідеї без критики думок інших членів групи. На основі низки можливих варіантів розв'язку проблеми учасники методу разом з викладачем здійснюють їх аналіз, критику та адаптацію до реалій шкільного життя.

Прикладом проблемного питання для розгляду у ході мозкового штурму може бути питання про актуальну для школярів проблему боротьби з шкідливими звичками. Нижче приводимо одне з них.

“Загальновідомо, що паління у підлітковому віці є досить поширеним явищем. На жаль, ні статті у журналах, ні бесіди, ні плакати не дають бажаного результату у подоланні такої шкідливої звички. Запропонуйте оптимальний метод попередження паління підлітків. Ваша ідея має відповідати таким вимогам:

1. Поставлена проблема має розв'язуватися не тижнем боротьби з палінням, а довгочасною системою заходів.
2. Примушування та приниження у будь – якій формі (категорична заборона, висміювання, карикатури на конкретних учнів тощо) виключаються.
3. Ваш метод має бути доступним, ефективним та економічним”.

На основі групового обговорення даного питання учні приходять до висновку про необхідність довготривалих “акцій” у межах школи, які, з одного боку, передбачають широку пояснювально-інформаційну роботу з боку педагогів, психологів та медиків, а з іншого – систему своєрідного змагання між класами за певними критеріями: обізнаністю учнів з даної проблеми, їх емоційним ставленням до неї (форми схвалення чи несхвалення, висвітлення цього питання у вигляді віршів, сценаріїв виховних заходів, гуморесок тощо), практичними діями (кинув палити сам, переконав у цьому товариша, попередив спробу паління, відмовився від сигарети тощо). Школярі пропонують створити систему залікових бонусів, які дозволять створити певний рейтинг класних колективів та окреслити перспективи їх подальшого заохочення морального і матеріального характеру, спираючись, таким чином, не на заборони та обмеження, а на стимуляцію

внутрішньої мотивації та позитивних емоцій учнів. Слід зазначити, що досить часто метод мозкового штурму дозволяє учням розв'язати навчальну проблему лише у загальному вигляді, без конкретизації часткових нюансів. Але, безумовно, застосування цього методу є основою для подальшої розробки прикладного аспекту реалізації колективних ідей його учасників.

Метод круглого стола як метод інтерактивного навчання започаткований з області політики та науки. Він використовується для підвищення ефективності засвоєння теоретичних проблем шляхом розгляду їх у різних наукових аспектах, з участю спеціалістів різного профілю. Може бути реалізований у вигляді залучення різних фахівців для проведення заняття з певної тематики. Наприклад, обговорення проблеми випадків правопорушень з боку підлітків може здійснюватися психологами, педагогами, правознавцями, фізіологами, медиками, соціальними працівниками, представниками адміністративних структур. Вони можуть продемонструвати школярам різні підходи до теоретичного пояснення проблеми та її практичного розв'язку.

**Метод ділової гри** як засіб інтерактивного навчання започаткувався у сфері управління, де він найчастіше використовується для формування професійних якостей керівника. *Це – метод імітації прийняття рішень організаційного, методичного чи управлінського характеру у різних ситуаціях шляхом гри за заданими або сформованими самими учасниками правилами.* В основі такої роботи лежить моделювання ситуацій. Прикладом може бути моделювання важливої для учнів ситуації (наприклад, конфлікту з батьками чи однолітками) з аналізом її психологічного підґрунтя, тощо. Важливо зазначити при цьому, що викладач перед застосуванням цього методу має передбачити обов'язкову групову роботу учнів, яка б дозволила їм реалізувати себе у різних ролях (вчителя, самого учня, директора школи, батьків школяра чи його однокласників). Таким чином проблема розглядається з різних точок зору, а значить, учасники методу шукають універсальні способи її розв'язку, які б були оптимальними для усіх сторін, що беруть участь у обговоренні.

Тренінгові заняття у структурі інтерактивних методів навчання використовуються ще не досить часто внаслідок досить суттєвих обставин. Цей засіб навчання є ще досить новим і трудомістким на етапі його підготовки. Його реалізація вимагає від викладача комплексу психологічних, педагогічних, методичних знань, управлінських та організаторських навичок. Оскільки коректне використання цього методу передбачає і те, що певна частина школярів у ході заняття виявить-



ся у ролі спостерігачів та критиків, виникає проблема етичного характеру, яка полягає у забезпеченні добровільності участі учнів у тренінгу, їх налаштованості на реалізацію як успішних, так і невдалих спроб розв'язання навчальних проблем у присутності інших тощо. Окрім цього, складні психологічні проблеми зазвичай не можна освоїти тренінговим способом на протязі одного заняття, а циклічність занять, де всі школярі могли б спробувати себе у різних ролях у рамках навчального плану буває досить проблематичною. Проте цей метод навчання набуває дедалі більшої популярності.

Тренінг нагадує метод ділової гри, але має і суттєві відмінності від неї. Якщо ділова гра має метою навчити застосовувати теоретичні знання на практиці, то **тренінг** – це *практичний метод навчання теорії*.

Підготовка до тренінгу включає в себе такі етапи:

- Роботу над планом – сценарієм,
- Робота із учнями, завчасне вручення їм питань та проблем з теми,
- Самопідготовка викладача, продумування поведінки. Викладач має заздалегідь передбачити, як він буде ставити запитання, реагувати на вірні чи неправильні дії учасників, як робити висновки, коли і як оцінювати їх знання тощо.
- Розподіл ролей. При цьому значна частина учнів виявиться у ролі спостерігачів та критиків, але може приймати найактивнішу участь у занятті. У ході тренінгу учасники можуть мінятися ролями. Так, при викладанні теми «Психологічні основи спілкування» тренінги можуть мати метою моделювання поведінки у конфліктних ситуаціях. Можуть розподілятися такі ролі: «вчитель», «учень», «ініціатор конфлікту», «посередник», «хитрун», «поборник справедливості» тощо. Таким чином учасники тренінгу є моделлю різноманітних соціально – психологічних явищ, тобто основою для вивчення психології на базі аналізу живої дійсності.

Усі ці методи використовуються у залежності від педагогічних задач і мають не лише навчальну, але і виховну значущість. Активні методи у ході викладання психології створюють своєрідну обстановку для взаємодії викладача та слухачів, спрямовану на розвиток пізнавальної мотивації, самосвідомості та творчої особистості вчителя.

Викладання психології у школі передбачає застосування широкого спектру інтерактивних методів навчання. Кожен з них може бути використаний відповідно до навчальної задачі та змістовного на-

повнення теми. Як приклад їх застосування розглянемо особливості вивчення проблеми підліткової кризи .

Першим етапом застосування інтерактивного методу мозкового штурму можна вважати етап **мотивування учнів або експозиції проблеми**. Він передбачає активізацію пізнавального інтересу з допомогою звертання до життєвих ситуацій, актуальних ідей науковців чи, зрештою, до практичного досвіду самих майбутніх педагогів. Окреслену нами проблему можна презентувати , наприклад, аналізуючи висловлювання батьків, вчителів та самих підлітків про труднощі підліткового періоду (уривки з літературних першоджерел, листів, газетних статей , інтерв'ю тощо). У результаті викладач ставить питання “Що ж це за вік у розвитку особистості, у якому важко всім?”.

Метою наступного етапу є **забезпечення розуміння школярями того, чого вони мають досягти в результаті заняття**. Інколи до формулювання очікуваних результатів можна залучати і їх. Так, разом із учнями можна визначити критерії якісного оцінювання групового розв'язку поставленого завдання ( наприклад, здатність чітко визначити причини кризової поведінки сучасних підлітків).

Наступний етап передбачає **надання навчальної інформації**. Так, педагог може загострити увагу учнів на існуванні спроби пояснити прояви кризи підлітка біологічними, природними факторами. У той – же час існує ряд цікавих етнопсихологічних досліджень, які доводять, наприклад, що у примітивних племенах Африки та Австралії феномен підліткової кризи не виявляється яскраво взагалі. Спираючись на аналіз відповідної наукової літератури, викладач поступово підводить школярів до основної проблеми заняття: що ж саме є причинами кризи підлітка у сучасному цивілізованому світі? Як можна, знаючи ці причини, впливати на прояви підліткової кризи?

Наступний етап заняття – його **інтерактивна частина**. Він передбачає застосування певної інтерактивної технології. Порядок його проведення містить:

- Інструктування учнів щодо мети і послідовності дій, часових обмежень, правил і регламенту дій у цілому.
- Об'єднання школярів у невеликі групи (по 6 – 12 чоловік).
- Виконання завдання. Учні працюють у групах, а викладач є координатором їх дій, консультантом чи ( при необхідності), ведучим дискусії.
- Презентація результатів виконання завдання представниками груп. Пояснюючи причини підліткової кризи у цивілізованому

світі та її відсутність у примітивних спільнотах, школярі мають виділити основні соціальні чинники цього явища.

На основі отриманих результатів обговорення учні у ході колективного обговорення можуть прийти до висновку про основні причини кризової поведінки учнів підліткового віку та найоптимальніші засоби подолання її проявів. По суті це є кінцевим етапом заняття – етапом **підбиття підсумків**. Викладач має встановити чіткий зв'язок між поставленими завданнями та кінцевими результатами, обговорити недостатньо розглянуті аспекти проблеми, визначити практичний зміст застосування отриманих у ході заняття знань. Окрім цього, на кінцевому етапі заняття окреслюється перелік актуальних питань чи проблем, що підлягають подальшому самостійному вивченню учнями та є основою для їх подальшого самовдосконалення.

Отже, очевидно є важливість застосування інтерактивних методів викладання для формування такої пізнавальної мотивації школярів, яка забезпечує їх формування як суб'єктів активної пізнавальної діяльності. Саме навчальна діяльність з застосуванням інтерактивних методів дозволяє залучити учнів до взаємодії у розв'язанні значущих для них ситуацій, створює умови не лише для підвищення мисленнєвої активності кожного, а й сприяє формуванню орієнтації підлітків та юнацтва на досягнення колективного результату, підвищує інтерес до навчального предмету та усвідомлення його необхідності для успішного саморозвитку.

## Розділ 5. ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНИХ НОВОУТВОРЕНЬ ПІДЛІТКА І ЮНАКА

### 5.1. Динаміка форм реалізації діяльності у когнітивній сфері підлітків і юнацтва

Якісні зміни особистості в підлітковому та юнацькому віці обумовлені розвитком когнітивної сфери психіки дитини. Набуваючи рівня вищих психічних функцій, психічні процеси забезпечують можливості розвитку внутрішніх механізмів саморегуляції та розширюють сферу соціальної активності особистості. У цьому параграфі схарактеризовано особливості прояву та динаміка змін процесів сприймання, пам'яті, уяви, мислення та мови в підлітковому та ранньому юнацькому віці, проаналізовано чинники цих змін.

**Феноменологічні аспекти розвитку пізнавальних процесів в підлітковому та юнацькому віці.** *Сприймання* як пізнавальний процес, що забезпечує цілісне відображення об'єктів та явищ за умов їх безпосередньої дії на аналізатори є вибірковою, цілеспрямованою, аналітико-синтетичною діяльністю. У підлітковому віці подальшого розвитку набуває *довільне сприймання*. Сприймання на цьому етапі онтогенезу має активний характер, може здійснюватися як спостереження. Розвитку спостережливості підлітка сприяють усі види навчальної діяльності. Практичні заняття з фізики, хімії, біології, екскурсії в природу, музеї, історичні місця, праця в майстернях – формує вміння підмічати важливі явища, розбиратися в їх істотних особливостях. Важливе місце в підлітковому віці займає сприймання музики. Музика дозволяє підлітку включитися у визначений ритм і через тілесні рухи висловити свої переживання. Виконання трудових завдань сприяє розвитку сприймання просторових відношень предметів, окоміру. Вивчення історії багато дає для формування у школярів часової перспективи.

У вихованні спостережливості значну роль відіграє чітка постановка завдання спостереження, підготовка до його виконання, складання плану, оволодіння технікою вживання приладів, які використовуються в спостереженні, фіксація одержаних результатів у формі письмового викладу, малюнка, креслення .

Існує щільний зв'язок між розвитком спостережливості підлітка та наявністю пізнавального інтересу, сформованості вольових вмінь та навичок.

*Сприймання* старшокласників стає складним інтелектуальним процесом, який спирається на їхні досвід, перцептивні дії та інтелектуальний потенціал. Розвиваються властивості сприймання: цілісність, осмисленість, предметність, вибірковість, апперцепція. Самоспостереження в ранній юності є елементом самопізнання, що сприяє самовдосконаленню, самовихованню особистості.

*Пам'ять* як різновид пізнавального процесу, що забезпечує запам'ятовування, збереження, відтворення та забування минулого досвіду має такі особливості прояву у підлітковому віці. Зокрема, починається *активний розвиток логічної пам'яті* та уповільнюється розвиток механічної пам'яті, продуктивність мимовільного запам'ятовування сповільнюється і одночасно з цим збільшується продуктивність опосередкованого запам'ятовування. Істотні зміни у перебігу процесів логічної пам'яті пов'язані із з настановою не тільки запам'ятати але й зрозуміти матеріал. Така пам'ять характеризується високим рівнем оволодіння складною системою узагальнених вмінь розуміння і запам'ятовування. Особливого значення набувають вміння працювати над книгою, словником, вміння складати тези, конспекти, плани значного за обсягом та складного за змістом матеріалу, які починають формуватися наприкінці підліткового віку.

У ранньому юнацькому віці установка на розуміння переважає над установкою на запам'ятовування. Достатньо володіючи прийомами розуміння і знаючи з досвіду, що воно веде до запам'ятовування, деякі школярі обмежуються тільки розумінням, недооцінюючи значення довільного запам'ятовування. Завдання зрозуміти а не запам'ятати, стає головним для юнаків. Це призводить до недосить міцного, а у зв'язку з цим, і недостатньо глибокого засвоєння знань.

У підлітковому віці спостерігається вияв домінуючих установок як на запам'ятовування, що зближує його з молодшим школярем, так й установка на розуміння, яка притаманна юнакам. *Пам'ять* старшокласників *диференціюється на загальну*, яка дозволяє запам'ятовувати широке коло інформаційних джерел, і *спеціальну*, пов'язану з вибірковістю інформації. Юнаки і дівчата виявляють інтерес до вдосконалення способів запам'ятовування, прагнучи підвищувати її продуктивність.

Отже, у підлітковому та ранньому юнацькому віці *відбувається подальша інтелектуалізація пам'яті*, зміна установки від довільного запам'ятовування до розуміння в процесах пам'яті.

*Розвиток уяви* як процес, що забезпечує людині на основі досвіду створення образів предметів і явищ, яких вона не сприймає або не

сприймала, у підлітковому віці має зв'язок із загальним інтелектуальним розвитком. Проте уява підлітка, звичайно, менш продуктивно, ніж уява дорослої людини, але багатша за фантазію дитини.

Вивчення учнями основ наук призводить до розвитку репродуктивної та творчої уяви. У підлітковому та юнацькому віці формується вміння довільного використання образів уяви відповідно до поставлених завдань. Набуті уміння і навички дозволяють школярам цього віку краще втілювати витвори своєї уяви в малюнках, моделях, літературних творах.

У цьому віці уява починає виконувати не тільки пізнавальну але й регуляційну функції. Мрії підлітків та юнаків у вигляді живих яскравих образів того, ким хоче стати юнак чи дівчина, впливають на їх діяльність, поведінку на розвиток рис характеру, необхідних для майбутнього життя.

У підлітковому віці *активно розвиваються монологічне, діалогічне і писемне мовлення*. Підлітки переходять від уміння переказувати невеликий твір, уривок тексту до здатності самостійно готувати усний виступ, міркувати, висловлювати думки. Причому вони здатні самостійно писати твори на задану чи довільну тему. Мовлення підлітків стає більш контрольованим, ніж у молодшому шкільному віці. Розширення словникового запасу, удосконалення навичок оперування словом відкриває їм шлях до словесної творчості.

Якісні зміни в розвитку мовлення старшокласників відбуваються завдяки *оволодінню лексичною та синтаксичною системами рідної й іноземної мов*. Юнаки та дівчата на доволі високому рівні володіють усіма видами мовлення (діалогічним і монологічним, усним і писемним, зовнішнім і внутрішнім). Це дає їм можливість влучно висловлюватися. Здійснюється перехід від розгорнутого до скороченого внутрішнього мовлення. Окремі старшокласники пишуть вірші, ведуть щоденники. Проте частина старшокласників відчувають труднощі у висловлюванні думки, що є наслідком їх недостатньої мовленнєвої підготовки.

Одним з найважливіших новоутворень в інтелектуальній сфері підлітків є формування *формального* (за швейцарським психологом Жаном Піаже (9.08.1896-16.09.1980) або *понятійного* (за радянським психологом Левом Семеновичем Виготським (5(17).11. 1896-11.06.1934), *теоретичного рефлексивного* (за російськими психологами Іриною Юрївною Кулагіною і Володимиром Миколайовичем Коллюцьким) *мислення*, що перебудовує структуру інтелекту підлітка і виводить його на новий інтелектуальний рівень.

Особливостями розвитку мислення підлітків є перетворення розумових операцій у єдину цілісну структуру, спроможність оперувати гіпотезами при розв'язанні інтелектуальних задач, аналізувати абстрактні ідеї.

У підлітковому віці подальшого розвитку набуває *творче мислення*. Ірина Володимирівна Фокіна виявила зв'язок творчого мислення з екстраверсією та інтроверсією у підлітків: чим вище показник екстраверсії у підлітків, тим вищими є значення змінних побіжності та гнучкості творчого мислення; чим вище показник інтроверсії у підлітків, тим нижче значення оригінальності. Інтроверти мають нижчі значення показників побіжності та гнучкості творчого мислення. З метою цілеспрямованого розвитку в них творчого мислення слід використовувати спеціальні методи і прийоми активізації мисленнєвої діяльності, наприклад, такі як метод аналогій та альтернатив, метод "мозкового штурму", метод розв'язування дослідницьких задач тощо.

Велике значення для розвитку теоретичного мислення і логічної пам'яті в підлітковому віці мають організація навчальної діяльності, зміст навчальних програм, оптимальний добір методів навчання, а також мотивація учіння школярів.

Під впливом навчання, засвоєння основ наук *пізнавальні процеси підлітка поступово перетворюються в добре організовані, довільно керовані процеси*.

У ранньому юнацькому віці спрямованість на майбутнє, постановка задач професійного й особистісного самовизначення впливає на розвиток пізнавальних процесів. Старшокласники переходять до вищих рівнів абстрактного мислення, здатні усвідомлено оволодівати логічними операціями (аналізом, синтезом, порівнянням, абстрагуванням, конкретизацією, узагальненням). Формуються індивідуальні особливості мислення (глибина, гнучкість, широта, усвідомленість, самостійність, критичність, активність, економність).

У старшому шкільному віці розвивається *позитивне мислення*, яке дозволяє сприймати світ і себе самого конструктивно, оптимістично, гнучко і реалістично. Вивчаючи особливості позитивного мислення, Тамара Олегівна Гордєєва та Євген Миколайович Осін дійшли висновків, що у старшокласників індивідуальні відмінності в оптимістичному мисленні є важливим фактором, пов'язаним як з досягненнями у навчальній діяльності, так і з суб'єктивним благополуччям. Школярі, які оптимістично реагують на позитивні життєві ситуації, розглядаючи їх як викликані генералізованими, стабільними і контрольованими причинами, краще навчаються. Особливістю розвитку пізнава-

льної сфери дитини в ранньому юнацькому віці є те, що розумовий розвиток старшокласника полягає у формуванні індивідуального стилю розумової діяльності, який у пізнавальних процесах виступає як *стиль мислення*. Стиль мислення старшокласника в значному ступені визначається типом його нервової системи. Так, старшокласники з інертною нервовою системою в умовах перевантаження навчальними завданнями вчать гірше, ніж ті, хто має рухливий тип нервової системи, оскільки не встигають за швидким темпом викладання. Проте недоліки типу нервової системи можуть компенсуватися іншими її властивостями, наприклад, ретельнішим плануванням і контролем своєї діяльності.

**Особливості динаміки розвитку пізнавальної сфери у підлітковому та ранньому юнацькому віці.** Протягом підліткового віку відбувається остаточне перетворення власне дитячих інтелектуальних механізмів і становлення інтелекту “дорослого типу”. Перебудова інтелектуальної сфери є основою формування структури самосвідомості і саморегуляції, істотно впливає на моральний розвиток, а також сприяє адекватному перебігу підліткової кризи.

“Розвиток пізнавальних процесів і особливо інтелекту в підлітковому віці має дві сторони – кількісну і якісну. Кількісні зміни виявляються в тому, що підліток вирішує інтелектуальні задачі значно легше, швидше та ефективніше, ніж дитина молодшого шкільного віку. Якісні зміни перш за все характеризують зрушення в структурі розумових процесів: важливе не те, які завдання вирішує людина, а яким чином вона це робить. Тому найбільш істотні зміни в структурі психічних пізнавальних процесів у осіб, що досягли підліткового віку, спостерігаються саме в інтелектуальній сфері”.

У підлітковому віці виникає така суперечність: з одного боку, це сензитивний період для розвитку інтелекту, а з іншого – відбувається зниження темпу інтелектуального розвитку.

*Динаміка інтелектуального та особистісного розвитку дітей* від 7 до 14 років, на думку російського психолога Тетяни Михайлівни Дьяченко, характеризується гетерохронністю та нерівномірністю, що виражається в різному темпі і часі дозрівання психічних функцій і властивостей. У розвитку інтелекту нею виділяються такі періоди: *прогресивного зростання функцій* (8-9 та 11-12 років), *період невисоких темпів розвитку* (10 років) і *період зниження інтелекту* (13-14 років).

Російські психологи В'ячеслав Опанасович Аверін і Жанна Олександрівна Балакшина виокремлюють такі періоди в інтелектуальному розвитку підлітків: *сензитивний* (12-13 років) і *критичний* (13-



14 років). На їх думку, у віці 12-13 років спостерігається найбільш значущий приріст більшості інтелектуальних показників учнів. У 13-14 років відбувається стабілізація рівня розвитку більшості вербальних і невербальних здібностей.

Досліджуючи *закономірності динаміки інтелекту учнів підліткового віку з урахуванням статевих відмінностей*, російський психолог Ольга Сергіївна Чаликова встановила, що з 5-го по 10-й клас спостерігається нерівномірне зростання абсолютних показників інтелекту, що виявляється в наявності піків і спадів продуктивності в різних класах і мікрорічкових інтервалах. У дівчат відмічені піки в 5-му і 9-му класах, а у хлопців – пік у 8-му класі.

Вивчаючи *становлення інтелектуального потенціалу в підлітковому віці*, російський психолог Варвара Михайлівна Подтакуй виявила, що у період від 13 до 15 років збільшується рівень вербального, невербального і загального інтелекту, гетерохронне зростання продуктивності інтелектуальних функцій, що свідчить про інтенсивний інтелектуальний розвиток підлітків. До 15-річного віку загальний інтелектуальний рівень хлопців стає, в середньому, достовірно вищим за інтелектуальний рівень дівчат. Для хлопців становлення високого інтелектуального потенціалу пов'язане з розвитком індуктивного мислення, високою пізнавальною мотивацією, відповідальністю і сумлінністю; у дівчат – з “полінезалежним” когнітивним стилем, розсудливістю, прагненням до лідерства й незалежності.

*Інтелектуальний розвиток сучасних підлітків відбувається в умовах різних спеціалізацій навчання.* У порівняльному дослідженні особливостей когнітивної сфери підлітків, які вчать у класах з поглибленим вивченням предметів фізико-математичного та естетичного циклу, російським психологом Галиною Мюдівною Юшковою виявлено, що учні фізико-математичного класу перевищують своїх однолітків за показником вербального інтелекту (особливо за аналітичною його складовою) і поступаються їм за показником невербального інтелекту.

Російський психолог Світлана Станіславівна Савенишева встановила, що у підлітків різних спеціалізацій спостерігається зближення показників вербального розвитку, при цьому зростають відмінності в рівні невербального інтелекту. Найбільш високий рівень невербального і загального інтелекту виявляється в учнів математичної спеціалізації. Аналіз динаміки інтелектуального розвитку підтверджує, що в учнів математичної спеціалізації він відбувається інтенсивніше.

Освітнє середовище в класах спеціалізованого навчання, як вважає російський психолог Ніна Вікторівна Балабанова, сприяє розвитку мислення молодших підлітків: динаміка інтелекту в цих класах вища, ніж у загальноосвітніх. Найбільш істотний внесок у розвиток мислення здійснює математичне навчання.

Профільне навчання хоча й сприяє високому розвитку у підлітків найбільш узагальнених, абстрактних форм мислення, проте, при цьому блокуються окремі прояви творчого мислення. Так, у дослідженні, проведеному Оленою Яківною Матюшкіною, у класах фізико-математичного профілю в учнів активно формуються математичне мислення і просторові уявлення, проте, недостатньо уваги приділяється образному синтезу, необхідному для формування цілісних уявлень і наукового узагальнення емпіричних даних. У класах природничо-наукового профілю основний акцент робиться на понятійно-категоріальне мислення, але не звертається належної уваги на необхідність паралельного розвитку математичного та інтуїтивного мислення. Посилений розвиток понятійно-категоріального мислення в учнів природничо-наукового профілю призводить до стримування їх творчої продуктивності, особливо вербальної, а активне формування формально-логічних розумових операцій в учнів математичного профілю гальмує невербальну креативність. Тому для гармонійного розвитку мислення підлітків в умовах профільного навчання педагогам необхідно звертати увагу не тільки на відпрацювання окремих інтелектуальних операцій і блоків інформації, але й на можливість їх інтегрування в цілісну систему універсальних знань, умінь і навичок учнів. Крім того, необхідно уникати зайвої вербалізації, рафінованості, структурованості навчального матеріалу і дефіциту часу, які блокують інтуїтивний пошук, можливість знаходження нестандартних рішень і детальне їх опрацювання.

Катерина Генрихівна Будріна переконана, що *освітній фактор (у вигляді моделі навчання) впливає на динаміку інтелектуального розвитку в підлітковому віці*. Так, у молодшому підлітковому віці учні корекційної та традиційної моделей навчання мають значимі відмінності за конвергентними та стильовими властивостями інтелекту, проте, у старшому підлітковому віці учні корекційної моделі досягають рівня розвитку учнів традиційної моделі за конвергентними здібностями у 7-х та 9-х класах, когнітивними стилями імпульсивність/ рефлексивність у 9-х класах і полізалежність/полінезалежність у 8-х класах.

Хоча у молодшому підлітковому віці учні традиційної та збагачуючої моделей навчання мають схожі показники конвергентних та

стильових властивостей інтелекту, проте до старшого підліткового віку учні збагачуючої моделі навчання демонструють значний приріст рівня конвергентних і всіх стильових властивостей інтелекту порівняно з учнями традиційної моделі. У збагачуючій моделі навчання у підлітків відмічений найбільш інтенсивний приріст конвергентних, дивергентних та стильових властивостей інтелекту.

Таким чином, до кінця підліткового віку загальні розумові здібності є сформованими, проте протягом ранньої юності вони продовжують удосконалюватися.

У підлітковому віці подальшого розвитку набувають довільне сприймання, спостережливість, теоретичне мислення, логічна пам'ять, мовлення, уява. Відбувається інтелектуалізація сприймання й пам'яті. Вдосконалюється керованість пізнавальних процесів.

Розумовий розвиток у ранній юності значно ускладнюється і забезпечує формування світогляду. У цей період пізнавальні процеси набувають стійкої довільності, інтелектуальної складності, диференційованості та інтегрованості. Формується індивідуальний стиль розумової діяльності – стиль мислення.

Пізнавальні процеси на цьому етапі онтогенезу слугують основою для розвитку регуляційних механізмів поведінки особисті та особистісних властивостей (сприймання-спостережливість, уява-побудова образів майбутнього, мислення - створення індивідуального образу світу).

Існують закономірності динаміки інтелекту учнів з урахуванням статевих відмінностей. Так, з 5-го по 10-й клас спостерігається нерівномірне зростання абсолютних показників інтелекту, що виявляється в наявності піків і спадів продуктивності в різних класах і мікровікових інтервалах. У дівчат відмічені піки в 5-му і 9-му класах, а у хлопців – пік у 8-му класі.

Освітній процес значно впливає на динаміку інтелектуального розвитку в підлітковому та ранньому юнацькому віці. У збагачуючій моделі навчання у підлітків відмічений найбільш інтенсивний приріст стильових властивостей інтелекту.

## **5.2. Емоційно-вольові характеристики особистості та особливості їх динаміки у підлітків і юнаків**

Емоції людини є однією з важливих проблем психологічних досліджень. Аналіз наукових праць показує, що існують різні підходи до розуміння їх сутності, природи, структури і значення в житті людини.

*Емоція як процес – є діяльність оцінювання інформації, що надходить у мозок людини, про зовнішній та внутрішній світ.* Емоція оцінює реальність та доводить свою оцінку до відомо організму на мові переживань. Емоції погано піддаються вольовому керуванню, їх важко викликати за своїм бажанням.

Як зазначає американський психолог Керол Ізард (нар. 1923), *емоційний процес включає в себе три основні компоненти:*

- *це емоційне збудження*, визначаючи мобілізаційні зсуви в організмі. Коли відбувається подія, яка має значення для індивіда, і така подія зафіксується у формі емоційного процесу, відбувається наростання збудливості, швидкості та інтенсивності протікання психічних, моторних та вегетативних процесів. В окремих випадках під впливом таких подій збудливість може навпаки зменшуватись;
- *знак емоцій*: позитивна емоція з'являється тоді, коли подія оцінюється, як позитивне, негативна - коли вона оцінюється, як негативне. Позитивна емоція сприяє дії підтримки позитивної події, негативна - сприяє діям, які спрямовані на ушкодження контакту з негативною подією;
- *ступінь контролю емоції*. Слід розрізняти два стани сильного емоційного збудження: афекти (страх, гнів, радість), при яких ще зберігається орієнтація та контроль, і кінцеве збудження (паніка, жах, екстаз), коли орієнтація та контроль практично неможливі.

Емоційне збудження може приймати також форму емоційного напруження, яке з'являється у всіх випадках, коли спостерігається значна тенденція до певних дій, але ця тенденція блокується.

Негативна емоція дезорганізує ту діяльність, яка призводить до її появи, але проте організує дії, спрямовані на зменшення або ушкодження негативних впливів.

Форма емоційного процесу залежить від особливостей викликаного її сильного подразника. Спеціально адресовані будуть всі сигнали, пов'язані з певними потребами. У випадку дуже значних впливів подразників з'являється біль, відроза.

Один і той же сигнал викликає різні емоційні реакції в залежності від того, з якою потребою вони пов'язані і в залежності від того, чи має людина можливість відповідно відреагувати на нього або вона цієї можливості позбавлена.

Ще одним джерелом емоцій є характер протікання процесів регуляції виконання діяльності. Успішно, без перешкод здійснюються процеси сприймання, вирішення задач, дія виконує функцію джерела позитивних емоцій задоволення, тоді, як паузи, зриви, перешкоди, ви-

ключуючи можливість досягнення цілі (фрустрація), викликають незадоволення та емоції гніву, роздратованості, озлоблення.

**Психологічні особливості емоційної сфери особистості.** На думку болгарського вченого Георгі Христовича Шингарова (нар. 7.09.1934), емоції розрізняють за своєю *тривалістю продовження: короткочасні емоційні стани та довготривалі, стійкі настрої.*

В ході діяльності є певні критичні точки, в яких визначається позитивний для суб'єкта результат або негативний результат його діяльності. Людина, як свідома істота більш чи менш адекватно прогнозує надходження таких критичних точок. В процесі наближення до них у відчутті людини - позитивним або негативним - зростає напруга. Після того, як критична точка пройдена, у відчутті людини - позитивним або негативним - надходить розрядка. Будь-яка подія, результат власної діяльності людини у співвідношенні з різними її мотивами або цілями може прийняти амбівалентні - одночасно і позитивні, і негативні - значення. Чим більше внутрішніх протиріч, конфліктний характер приймає форму протікання дії та викликаний нею хід подій, тим більше хаосний характер приймає емоційний стан суб'єкта. Такий же ефект, як не розв'язаний конфлікт, може призвести до різкого переходу від позитивного – особливо напруженого – емоційного стану до негативного і навпаки.

Як зазначає російський радянський психолог Лідія Іллівна Божович (11.01.1908-21.07.1981), емоції перебудовуються при переході від біологічної життєдіяльності, органічного функціонування до соціальної трудовій діяльності. Відчуття задоволення пов'язано в одних випадках з результатом діяльності, з її досягненням, а в інших - з її протіканням.

Сильна емоція може призвести в результаті “шоку” до дезорганізації діяльності людини та залишити її на деякий час у подавленому стані, в якому вона не може нічого зробити, вимагаючи якогось напруження. В житті людини емоції і почуття завжди виступають у нерозривній єдності з пізнавальними процесами. Емоції збуджуються словами, що викликають у нас образи різних об'єктів, думки про них. Зовсім невідомі для нас об'єкти не стають джерелом наших емоцій. Від того, як ми розуміємо ті чи інші явища, життєві ситуації, залежить характер наших переживань.

Разом з тим емоції відрізняються від пізнавальних процесів. Одні й ті ж об'єкти породжують різні емоції не тільки у різних людей, а й у однієї і тієї ж людини в різні моменти її життя або залишаються для неї байдужими. Емоції являють собою певний процес, що відбувається

у часі. Водночас це є психічним станом особистості. Емоційні переживання за своєю природою є рефлекторними явищами.

Людські емоційні переживання характеризуються певною якістю, яка різнить їх від інших почуттів. В якості почуття і виявляється особливість ставлення людини до певної події, до інших людей, до самої себе. Характерною рисою емоційних переживань є їх *поляризованість*. Кожне з них має явно виражений позитивний чи негативний відтінок, що породжується відношенням його об'єкта до потреб людини. Залежно від того, як емоції впливають на діяльність людини, їх характеризують як активні, або стеничні, і пасивні, або астеничні. Емоції характеризуються певною силою, або інтенсивністю. Сила емоцій може залежати від сили тих вражень, які їх викликають, але здебільшого вона зумовлюється зв'язком цих вражень з потребами, суб'єктивним станом людини в даний момент, її індивідуальними особливостями. Інтенсивність емоціональних переживань пов'язана з силою і динамікою тих прагнень людини, які в них виявляються. Під впливом одних почуттів інші можуть послаблюватися або посилюватися. Контраст певного переживання з протилежним йому переживанням посилює перше.

Тривалість почуттів залежить від змісту об'єктів, які їх викликають, і характеру тих потреб людини, із задоволенням яких вони пов'язані. Характерною рисою всякого більш-менш сильного переживання є те, що воно захоплює особистість в цілому.

Емоція називається *фундаментальною*, якщо вона має специфічний внутрішньо детермінований нервовий субстрат, що зовнішньо виражається особливими мімічними або нервово - м'язовими якостями та керує особливим суб'єктивним переживанням - феноменологічною якістю.

Фундаментальні емоції існують лише протягом короткочасного періоду - до того, як активізуються інші емоції. Хоча фундаментальні емоції є з народження, але кожна культура має свої власні правила прояву цих емоцій. Ці культурні правила можуть сприяти придушенню або маскуванню одних емоціональних виражень і, навпаки, частого прояву інших.

До *фундаментальних емоцій* відносять:

1. *Інтерес-хвилювання* – позитивна емоція, що мотивує вивчення, розвиток навичок та здібностей і творчій потяг. У стані інтересу у людини підвищується увага. Інтерес, викликаний іншими людьми, спрощує соціальне життя та сприяє розвитку емоційних міжособистісних стосунків.

2. *Радість* – максимально бажана емоція. Вона являється побічним продуктом подій та умов, ніж результатом прямого потягу мати її.

3. *Здивування* – з’являється за допомогою різкого підвищення нервової стимуляції, що виникає із-за якоїсь негайної події. Здивування сприяє спрямуванню всіх пізнавальних процесів на об’єкт, що викликав здивування.

4. *Горе-страждання* – емоція, відчуваючи яку людина падає духом, відчуває самотність, відсутність контактів з людьми, жалість до себе.

5. *Гнів*. При гніві кров “кипить”, обличчя починає палати, напружуються м’язи, що викликає відчуття сили, впевненості в собі.

6. *Відраза* – часто виникає разом з гнівом, не має своїх власних мотиваційних ознак.

7. *Зневага* – часто бажання відчувати свою зверхність в якомусь відношенні може призвести у повному ступені до зневажання. Ця емоція “холодна”, веде до деперсоналізації індивіда або групи, до яких відноситься зневага.

8. *Страх* – його переживання дуже шкодить. Страх викликається звісткою про реальну або уявну небезпеку. Сильний страх супроводжує невпевненість. Інколи страх паралізує людину, але звичайно він мобілізує її енергію.

9. *Сором* – мотивує бажання заховатися, зникнути; може бути основою конформності, а інколи, навпаки, сприяти порушенню групових норм. Хоча сильне і постійне відчуття сорому може перешкоджати розвитку людини, ця емоція часто сприяє збереженню самоповаги.

10. *Вина* часто пов’язана із соромом, але сором може з’являтися завдяки будь-яких помилок, а вина лише з’являється при порушенні морального або етичного характеру, причому у ситуаціях, в яких суб’єкт відчуває власну відповідальність.

На перших етапах взаємодії, під час первинного контакту (на рівні сприймання), між людьми можуть виникнути специфічні емоційні відносини, котрі визначають привабливість одного індивіда для іншого. Ці відносини називають *атракцією*.

*Атракція* (лат. *attractio* – притягування, привернення) – *виникнення при сприйманні індивіда індивідом взаємної привабливості, розуміння і прийняття один одного у взаємодії, коли не тільки узгоджуються дії, а й встановлюються позитивні взаємини.*

*Атракція* може вбирати в себе широку гаму почуттів, розгортаючись від простої симпатії до любові. Властиві їй близькість, прихи-

льність виявляються як особлива установка на іншу особу, почуття дружби і любові.

Дружня взаємодія вважається найвищим рівнем кооперації індивідів. *Дружба – особлива форма міжособистісної взаємодії, яка характеризується індивідуально-вибірковими стосунками, взаємною прихильністю учасників спілкування, посиленням процесів афіліації, високим рівнем задоволеності міжособистісними контактами, взаємними очікуваннями позитивних почуттів.*

Суттєвим чинником дружби є безпечне спілкування з іншим на інтимній дистанції, щирість у стосунках, відкритість почуттів, взаємний інтерес до справ іншого, активна взаємодопомога, максимальна відвертість, демонстрація взаєморозуміння, задоволення від взаємин. Психологи небезпідставно стверджують, що фізична присутність іншої людини поруч збільшує вірогідність виникнення дружби. Йдеться про фізичне оточення, взаємну досяжність, просторову близькість, які відіграють значну роль у формуванні дружніх взаємин. Просторова близькість спричиняє взаємне притягання з багатьох причин. Регулярно перебуваючи у товаристві конкретної особи, є більше змоги дізнатися про неї, з'ясувати наявність спільних інтересів, поглядів на життя і світ. Усе це сприяє як взаємній близькості, так і зниженню атракції, оскільки у процесі регулярних контактів проявляються і неприємні риси людей.

Дружні стосунки відрізняються від фрагментарних контактів тим, що індивід намагається бути представленим у життєдіяльності інших значущими для себе і для них особливостями своєї індивідуальності. А поверхові взаємини використовують комунікативні засоби взаємодії лише для підтримання процесу спілкування як такого. Для підлітків дружба є своєрідним етапом становлення міжособистісних відносин. Дружня взаємодія старшокласників відбувається навколо обговорення проблем, пов'язаних з вибором професії. Значно інтенсивнішими і значущішими стають дружні взаємини у студентському віці. Частота зустрічей, обсяг спільно проведеного часу досягають свого піку на третьому курсі. Далі інтенсивність дружніх контактів знижується, особливо серед одружених студентів. Для них дружні взаємини перестають бути унікальними, домінуючими в системі ціннісних орієнтацій, а на передній план виходять ділові та професійні відносини. Зі зниженням значущості дружніх взаємин змінюються і функції дружби. Попри те, і на пізніх етапах життєвого циклу дружба залишається важливим чинником, що формує особистість, підтримує стабільність її *“Я-концепції”*.



Не менш важливим свідченням дружби двох людей є їх *близькість*. Проте близькість може породжувати і ворожість, особливо за серйозних порушень “кодексу” дружби. Наслідком цього є перехід поверхових приятельських взаємин, поступове згасання і навіть припинення дружби, її міцність залежить від того, наскільки близькими є цілі, інтереси, ідеали, наміри, установки. До визначальних характеристик дружби зараховують і наявність певних норм і правил. Йдеться про добровільну допомогу, повагу до особистого життя друга, збереження конфіденційності, захист інтересів друга, заборону критикувати один одного у присутності інших людей. Близькість сприяє приязні, оскільки існує так званий ефект простого перебування в полі зору іншої людини.

Залежність атракції від подібності установок зумовлює розбіжність ролей, котрі одна і та сама установка відіграє для двох різних людей: чим сильніша розбіжність, тим меншою є атракція; чим важливіша установка для особи, тим більшу атракцію викликає її збіг з установкою іншого. Проте навіть за сприятливих зовнішніх обставин і високого ступеня подібності установок дружба між двома індивідами може і не виникнути, оскільки важливою умовою стійких стосунків є *взаємна привабливість* (згідно з теорією соціального обміну).

**Логіка розвитку емоційної сфери у підлітковому віці.** Кожна особистість проходить закономірні стадії свого розвитку, набуваючи певних фізіологічних та психологічних новоутворень, життєвого досвіду. Це допомагає згодом людині успішно функціонувати, пристосовуючись до змін оточуючого світу. Під час переходу від одного вікового етапу до іншого відбуваються кризи розвитку. Вони мають велике позитивне значення у процесі дорослішання, але часто супроводжуються конфліктами та соціально непридатними формами поведінки дітей та підлітків.

Центральним і специфічним новоутворенням підлітка є виникання у нього уявлення про себе як уже не дитину – він починає почувати себе дорослим, прагне бути дорослим. Своєрідність цієї особливості, яка називається *почуттям дорослості*, полягає в тому, що підліток відкидає свою приналежність до дітей, але у нього ще немає відчуття справжньої, повноцінної дорослості, хоча є потреба у визнанні його дорослості навколишніми.

Ця особливість підлітка визначає спрямованість його соціальної активності: він прагне сприйняти й засвоїти форми, цінності й способи поведінки, які існують у світі дорослих та їхніх відносин. Деякі особливості емоційних реакцій підліткового віку кореняться в гормональ-

них і фізіологічних процесах. Фізіологи пояснюють підліткову психічну неврівноваженість і характерні для неї різкі зміни настрою, переходи від екзальтації до депресії й від депресії до екзальтації наростанням у пубертатному віці загального порушення й ослабленням всіх видів умовного гальмування.

Однак емоційні реакції й поведінка підлітків не можуть бути пояснені лише зрушеннями гормонального порядку. Вони залежать також від соціальних факторів і умов виховання, причому індивідуально-типологічні розходження суцільно й поруч превалюють над віковими. Психологічні труднощі дорослішання, суперечливість рівня домагань і образа “Я” нерідко призводять до того, що *емоційна напруженість* є типовою для підлітка. На цей же вік припадає пік поширення *синдрому дисморфоманії* (марення фізичного недоліку). Після 13-14 років, за даними армянського психіатра Андраніка Амбарцумовича Меграбяна (нар. 1904), різко зростає число особистісних розладів.

Труднощі у розв’язанні емоційно-особистісних проблем у період підліткової кризи знижують *самооцінку підлітка*, привносять дисбаланс у його самопочуття і часто породжують неадекватні, деструктивні форми поведінки. Це не може не впливати на процес його успішної адаптації, особистісний розвиток. Часто підлітки не здатні самостійно справитись зі своїми травматичними переживаннями і потребують підтримки та корекційно-відновлювальної допомоги.

Емоції підлітків значною мірою пов’язані зі спілкуванням. Тому особистісно-значуще ставлення до інших людей визначають як зміст, так і характер *емоційних реакцій*. У підлітків поліпшується вербальне позначення базових емоцій страху й радості. Починаючи з підліткового віку, знання про емоції стають усе ближчими до цих емоцій.

*Для емоційної сфери підлітків* характерні такі **особливості**:

- ❖ дуже велика емоційна збудливість, тому підлітки вирізняються запальністю, бурхливим виявом своїх почуттів, пристрасністю: вони гаряче беруться за цікаве діло, жагуче відстоюють свої погляди, готові “вибухнути” на найменшу несправедливість до себе й своїх товаришів;
- ❖ більша стійкість емоційних переживань порівняно з молодшими школярами; зокрема, підлітки довго не забувають образи;
- ❖ підвищена готовність до очікування страху, що виявляється у тривожності; підвищення тривожності у старшому підлітковому віці, пов’язаної з появою інтимно-особистісних відносин

з людиною, яка викликає різні емоції, у тому числі у зв'язку зі страхом видатися смішним;

❖ суперечливість почуттів: часто підлітки з запалом захищають свого товариша, хоча розуміють, що той гідний осуду;

❖ виникнення переживання не лише з приводу оцінки підлітків іншими, а й із приводу самооцінки, яка виникає у них в результаті росту їхньої самосвідомості;

❖ сильно розвинене почуття приналежності до групи, тому вони гостріше й хворобливіше переживають несхвалення товаришів, ніж несхвалення дорослих або вчителів; часто з'являється страх бути зневаженим групою;

❖ висування високих вимог до дружби, в основі якої лежить не спільна гра, як у молодших школярів, а спільність інтересів, моральних почуттів; дружба у підлітків більш вибіркова й інтимна, більш тривала; під впливом дружби змінюються й підлітки, щоправда, не завжди в позитивний бік; поширена групова дружба;

❖ вияв почуття патріотизму.

У більшості підлітків відзначаються емоційна *нестабільність* і *амбівалентність* почуттів. *Нестійкість емоцій* обумовлюється значною невпевненістю підлітка відносно правильності виборів форм поведінки. Хоча нові почуття вже виникли, але вони не набули ще адекватних способів вираження чи точок прикладання. Мотивація підлітків характеризується, з одного боку, прагненням до самостійності і самоповаги, а з іншої – вони стискаються з регламентаціями, контролем, заборонами і вимогами дорослих. Такий конфлікт часто викликає імпульсивні, нестабільні, інколи, важко передбачувані емоції.

На *амбівалентність (суперечливість) почуттів* підлітків вказують багато дослідників цього віку. Це явище позначається на поведінці, торкаючись морального змісту вчинків. У залежності від зовнішніх умов функціонування прояв таких почуттів у дітей підліткового віку може викликати неоднозначне або негативне ставлення до них з боку дорослих. Зміни в почуттях підлітків зумовлюються новим їх становищем у соціальному середовищі. Прагнення зайняти це становище, а саме: швидше стати дорослим, породжує нову гаму переживань. Підліток переживає задоволення, коли до нього ставляться як до дорослого, і незадоволення, коли вбачають у ньому маленьку дитину. У зв'язку з цим особливим прагненням, він може боляче сприймати різні форми прояву неухважності до нього, що зачіпають його гідність і самостійність.

Підлітки особливо чутливі до того, як ставляться до них однолітки. У взаєминах з ними вони найчастіше керуються саме почуттям гідності. Проте інколи таке почуття виявляється у нерозсудливій, надмірній формі, яка може перетворюватися у свою протилежність. На цьому ґрунті можуть виникати конфлікти. Разом з тим, можна спостерігати, як підлітки виявляють емоційну прихильність і ніжність почуттів до тих однолітків, яких вважають своїми друзями.

Іntenсивно розвиваються *естетичні почуття*. Основним джерелом їх розвитку стають музика, живопис, поезія, художня література. Від цього виникають нові переживання, які підлітки пов'язують з життєвими планами на майбутнє, з вибором професії. У цей період може яскраво проявитися перше кохання. Естетичні почуття спонукають підлітків до сприйняття музики і спроб писати вірші. Між тим дані почуття можуть викликати і різного роду *епатажі* – (від франц. *epates* – *вражати незвичною поведінкою*), що можна спостерігати у спілкуванні та поведінці підлітків.

Емоційні проблеми підліткового віку мають різні джерела. Як вже згадувалось, підлітки виявляють найвищий у порівнянні з особами іншого віку рівень тривожності у всіх сферах спілкування, але особливо різко зростає у них тривожність під час спілкування з батьками й тими дорослими, від яких вони якоюсь мірою залежать. У більшості дітей перехід з підліткового віку в юнацький супроводжується покращенням комунікативності й загального емоційного самопочуття. За даними американського психолога Реймонда Бернарда Кеттела (20.03.1905-2.02.1998), від 12 до 17 років помітно поліпшуються показники за такими факторами, як товариськість, легкість у спілкуванні з людьми, домінантність (наполегливість, змагальність, прагнення очолювати), тоді як загальна збудливість, навпаки, знижується. В той же час, період підліткового віку пов'язаний із кризою статевого дозрівання. І у світлі цього аспекту виникає *порушення емоційного стану* або *поведінковий дискомфорт*. У спілкуванні з іншими людьми більшість підлітків почувають себе ніяково, страждають від самотності й заздалегідь упевнені, що оточуючі про них погані думки.

Всі ці причини сприяють емоційним відхиленням і порушенням у підлітків. Період підліткової кризи додає *емоційним розладам* особливе забарвлення. Різні патологічні симптоми в цьому періоді мають специфічну динаміку, пов'язану з прискоренням і спотворенням протікання психічних процесів. Емоційні порушення також можуть мати атипові риси у вигляді слабкої вираженості, “непомітності”, стертості симптомів. Замість пригніченого настрою і скарг на “тугу” виникають

сомато-неврологічні симптоми (запаморочення, болі в серці та інших частинах тіла) і відхилення в поведінці.

На сьогоднішній день необхідно використовувати функціональні, екологічні методи і технології корекційно-відновлювальної роботи, які б сприяли стійким особистісним змінам індивіду, його емоційній регуляції, допомагали б підлітку досягти повноти своєї самореалізації. *Корекційно-відновлювальна робота* спрямована на психоемоційний розвиток дитини шляхом активізації її *Я-зусиль* у формуванні **стійких емоційних властивостей**: експресивності, емпатії і саморегуляції. Корекційно-відновлювальна робота щодо розвитку достатнього рівня емоційної зрілості підлітків як профілактика їх дезадаптації, є актуальною саме у підлітковому віці – у кризовий період розвитку особистості та час, коли норми групи ще не набули переважного впливу на волевиявлення підлітка.

**Вікові особливості розвитку емоційної сфери у ранньому юнацькому віці.** Емоційна сфера старшокласників, на відміну від емоційної сфери підлітків, є складнішою та різнобарвнішою. Вона стає більш насиченою та гнучкою порівняно із підлітком, зростає її керованість та контрольованість. Зменшується вміст афективних реакцій, емоційне життя є інтенсивним, хоча стає менш бурхливим і більш стабільним. Юнаки та дівчата, незалежно від типу нервової системи, значно стриманіші й врівноваженіші порівняно з підлітками. Значного рівня розвитку досягають вищі почуття, які зумовлюють цілу низку **потреб**: естетичних, інтелектуальних, соціально-моральних. Завдяки високій значущості для старшокласника спілкування на засадах партнерства у нього особливо інтенсивно розвиваються **соціальні почуття**: емпатія, почуття взаєморозуміння, духовної єдності, чуйності.

В емоційному портреті старшокласника все більш помітними стають *індивідуально-типологічні особливості*. Дозрівання *темпераменту* зумовлює його вплив на процес емоційного життя. Серед школярів чітко вирізняються екстравертовані та інтравертовані типи. Перші відкрито і виразно демонструють свої переживання, другі – зовні малоемоційні, тому спостерігачу важко визначити їхні переживання.

Основною змістовною характеристикою емоцій і почуттів у юнацькому віці є майбутнє. У юнаків домінують емоції, які пов'язані з очікуванням майбутнього.

Для емоційної сфери старшокласників характерні такі **особливості**:

- ✓ різноманіття пережитих почуттів, особливо моральних і суспільно-політичних;
- ✓ більша, ніж у середніх класів, стійкість емоцій і почуттів;
- ✓ здатність до співпереживання, тобто здатність відгукуватися на почуття інших, близьких їм людей;
- ✓ розвиток естетичних почуттів, здатність помічати прекрасне у навколишній дійсності. Розвивається естетична сприйнятливність до м'яких, ніжних, спокійних ліричних об'єктів. Це, у свою чергу, допомагає старшокласникам звільнитися від вульгарних звичок, непривабливих манер, сприяє розвитку чуйності, м'якості, стриманості;
- ✓ більша стійкість і глибина дружби; друзів вибирають, виходячи зі спільних інтересів і занять, рівноправності взаємин, відданості й вірності;
- ✓ поява почуття любові; юнацька любов здебільшого чиста, безпосередня, багата на різноманітні переживання, має відтінок ніжності, мрійності, ліричності й ширості.

Внутрішній світ старшокласників досить складний і тендітний. В юності нерідко зустрічається *загострення переживання самотності*, яке, згідно з думкою німецького психолога Еріка Фромма (23.09.1900-18.03.1980), якщо триває довго і не зникає з переходом у новий вік, може призвести до психічних розладів такою ж мірою, як фізичний голод до смерті. Переживання самотності у юнацькому віці в нормі не є стабільним і зникає при встановленні адекватних особистісних стосунків з оточуючими людьми. Винятково важлива риса особистості, яка започатковується у юності – *самоповага*, яка являє собою *узагальнену самооцінку, міру прийняття чи неприйняття себе як особистості*. Юнаки та дівчата із заниженою самоповагою мають низький рівень соціальних домагань особистості, ухиляються від будь-якої діяльності, у якій наявний момент змагання. Такі молоді люди часто відмовляються від досягнення поставлених цілей, оскільки втратили віру у власні сили. Це, у свою чергу, підкріплює занижену самооцінку.

Юнацький вік, на думку російського радянського психіатра Андрія Євгеновича Лічка (1926-1994), - це критичний період для виникнення психопатій, появи психічних травм та девіантної поведінки. Старші школярі виявляють дуже високий, по відношенню до інших вікових періодів, рівень тривожності в усіх сферах спілкування, особливо зростає тривожність у спілкуванні з батьками та дорослими, від яких вони в чомусь залежать. Це супроводжується втратою інтересу до навчання, зниженням успішності навчальної діяльності, виникненням

міжособистісних конфліктів та внутрішніх суперечностей. Водночас старшокласники характеризуються більш диференційованими емоційними реакціями та засобами вираження емоційних станів, а також підвищеним самоконтролем та саморегуляцією. Їхня загальна цікавість до психологічного аналізу своєї особистості, її можливостей та недоліків стає сприятливою умовою для процесу самовдосконалення.

На основі узагальнення даних відносно юнацького віку російський радянський психолог Ігор Семенович Кон (21.05.1928-27.04.2011) засвідчує, що характерними рисами цього вікового періоду є підвищена емоційність, яка знаходить відображення у розвитку почуттів дружби й любові, високому рівні емпатії. Рівень тривожності високий у 15-16 років, а наприкінці 16 років спадає, але до 17 років знову зростає. Загалом цей період характеризується особистісною стабілізацією, зменшенням невпевненості в собі, внутрішньої небезпечності й тривожності, почуттів залежності й неповноцінності.

Відомо, що для осіб цього віку характерна наявність значної кількості факторів навчальної діяльності, які напружують: зростає інтенсивність інформаційного потоку, збільшується кількість видів діяльності, актуалізується потреба у професійному самовизначенні, зростає особиста відповідальність за успішність навчальної діяльності, значно збільшуються інтелектуальні навантаження. Аналіз літературних джерел показує, що в даний час найширше висвітлені основні емоційні властивості юнацького віку, які мають більш різноманітні форми прояву у порівнянні з іншими віковими групами, а саме: високий рівень тривожності у спілкуванні, вища диференціація за силою емоційної реакції, більша екстравертованість, менша імпульсивність та емоційна збудливість, більша емоційна стійкість порівняно з підлітками, більша психічна саморегуляція (О.В. Запорожець).

Аналіз емоційності у контексті вікової психології пов'язаний з необхідністю звернення до генетичного методу, який, в свою чергу, передбачає розгляд підходів до дослідження емоційності в онтогенезі. Перш за все, слід відзначити, що радянський психолог Володимир Дмитрович Небиліцин (21.07.1930-1.10.1972) та інші вважали, що емоційність, зокрема її динамічні і, деякою мірою, якісні характеристики, обумовлена генотипом, виявляється у ранньому дитинстві, характеризується відносною стабільністю.

Характеризуючи емоційну сферу сучасного юнацтва, російський психолог Анна Михайлівна Прихожан (нар. 6.09.1946), перш за все, відмічає її особливу уразливість, схильність до виникнення підвищеної тривожності, до депресивних станів, нейротизму, агресії.

Особливості емоційності осіб юнацького віку виявляються також у розширенні патернів емоційних переживань, збагаченні їх палітри.

**Емоційність юнацтва** – це стійка властивість індивідуальності. На відміну від актуальних (ситуативних) емоцій, емоційність характеризує стійку (поза-ситуаційну) схильність людини до переживань емоцій певної модальності. З позицій континуально-ієрархічного підходу під **емоційністю** розуміють інтегральне, структурне утворення особистості, яке характеризується сполученням різнорівневих показників, при цьому якісні (модальність і знак) характеристики визнаються основними в структурі емоційності.

У представників юнацького віку різноманітнішими стають способи вираження емоцій, збільшується тривалість емоційних реакцій, які викликаються короткочасним роздратуванням. Якби доросла людина реагувала на всі подразники з безпосередністю дитини, вона би загинула від емоційної нестійкості – адже коло значущих для неї відносин набагато ширше дитячих. Однак дорослого рятує розвиток ефективних механізмів внутрішнього гальмування і самоконтролю, а також здатність вибірково реагувати на зовнішні впливи.

Стаючи старшими, юнаки навчаються контролювати певні зовнішні прояви емоцій, емоції як би йдуть усередину, інтеріоризуються, створюючи внутрішні джерела порушення, і одночасно диференціюються.

Емоційні проблеми юнацького віку мають різні джерела. Різке збільшення кількості особистісних розладів обумовлено головним чином тим, що у дітей таких розладів не буває зовсім через незвиненість їхньої самосвідомості. Хворобливі симптоми й тривоги, що з'являються замолоду, – часто не стільки реакція на специфічні труднощі самого віку, скільки прояв відстроченого ефекту більш ранніх психічних травм. Новітні дослідження відкидають думку про юнацький та підлітковий вік як “невротичний” період розвитку.

**Особливості розвитку вольової сфери особистості.** Велика кількість питань, які стосуються волі, у світовій філософії і психології розв'язувалися по-різному. У психології часто виокремлюють три **головні сфери**: інтелектуальну, емоційну, вольову. Уперше їх було виокремлено ще за часів античності - у межах спіритуалістичного напрямку. Власне, давньогрецький філософ Платон (427 до н.ст.-347 до н.ст.) говорив, що людська душа складається з таких частин, як розумова, гнівна і хтивна. Саме гнівна душа, що переважає над іншими частинами у людини, яка належить до спільноти воїнів, є уособленням волі. Вона забезпечує ефективність дій воїна, зобов'язаного виконувати накази в



складних умовах зовнішньої протидії. Така воля є свідомою духовною силою, яка слугує ствердженню розумових цілей.

Вперше раціональну природу волі заперечив німецький філософ Артур Шопенгауер (22.02.1788-21.09.1860). Він трактував волю як темну, несвідому, ірраціональну силу, котра лежить в основі світу. Така воля (тобто воля до життя) більш відповідна хтивій частині души за Платоном. Тому від неї людина повинна звільнитись, щоб мати якусь надію в житті.

Інше філософське питання про волю стосується **свободи волі**. Є два його розв'язання: *детермінізм* (свободи волі нема) та *індетермінізм* (свобода волі є).

Питання про свободу волі розпадається на **три складові**:

- про свободу дії (вона обмежена законами фізики, фізіології);
- про свободу вибору (тобто чи здатна людська воля вибирати між мотивами; за детерміністами, вольове життя людини зводиться до боротьби мотивів, у якій найсильніший мотив автоматично перемагає, але критерієм сили мотиву може бути тільки його дієвість. Отже, про те, який мотив вважати найсильнішим, ми дізнаємося не раніше, ніж він перемаже);
- про свободу хотіння, бажання (це питання про те, чи відповідає відчуття бажання можливості - цей рівень питання є найглибшим, він стосується проблеми моральної відповідальності людини за свої вчинки).

На наш погляд, вдале розв'язання проблеми свободи волі полягає у визнанні внутрішньої, суб'єктної детермінації довільних вчинків людини, яка постає такою закономірністю, що реалізується лише через вільне волевиявлення. Недарма російський психолог Борис Сергійович Братусь (нар. 19.04.1945) підкреслював, що справжня воля насамперед пов'язана з позитивною свободою, із можливістю творчої постановки цілей, які прямо не виходять з конкретних обставин, але спрямовані на перетворення цих обставин і себе в них.

На думку радянського психолога Сергія Леонідовича Рубінштейна (1889-1960), *становлення волі* – це становлення суб'єкта, здатного до *самовизначення*. Тут **самовизначення** не слід розуміти як абсолютну невизначеність нічим. Йдеться про *дотримання міри між власним впливом людини на свої вчинки і впливом інших сил*. Джерелом такої детермінації є не якийсь загальний “закон мотивації”, а сутність людини, її неповторне “Я”.

Власне воля, на що вказують дослідники, є тим психічним процесом, який вирізняє людський спосіб існування. Завдяки волі ми має-

мо вищі - довільні форми інших психічних процесів (уваги, процесів пам'яті тощо), які не властиві жодній істоті, крім людини.

У радянській психології була поширена тенденція розуміти волю як засіб підпорядкування індивідуальних мотивів вищим суспільним цілям. Звідси виводилася вольова природа індивідуальних цінностей особистості, що їх розуміли як засвоєні суспільні ціннісні надбання. Проте існує інший погляд на індивідуальні цінності, згідно з яким їхнє походження постає не як суспільне (зовнішнє), а як сутнісне, духовне (внутрішнє). У цьому разі волю слід розуміти не як засіб підкорення особистості соціуму, а як засіб реалізації, втілення людиною власної сутності в її життєдіяльність. Однак уявлення про соціальну сутність волі за останні роки втрачає колишню популярність у вітчизняній науці, а уявлення про волю як духовну, сутнісну силу людини дедалі поширюється.

**Волю** в психології найчастіше визначають:

- через *вольові якості* особистості - ініціативність, самовладання, витримку, наполегливість, рішучість, цілеспрямованість тощо;
- через *довільну регуляцію* поведінки, психічних процесів;
- через *вольові дії*, які визначають за такими ознаками: усвідомленість, цілеспрямованість, подолання перешкод, ініціація дії, наявність вольового зусилля, відсутність залежності від актуальної потреби.

Жодна з наведених ознак не є достатньою для визначення змісту волі, але разом вони відрізняють вольову дію в її специфіці.

У психологічній науці є декілька найпоширеніших визначень поняття волі.

Згідно з поглядами російського психолога Володимира Борисовича Селіванова (23.05.1943-4.08.1987), під **волею** слід розуміти *активність особистості, передусім активність регуляції в умовах подолання труднощів*. Ця активність має **два аспекти**: *змістовий та аспект форми виявлення процесу*. Загалом *форми активності особистості* поділяють на:

- *імпульсивну* (миттєву психічну реактивність особистості на внутрішні чи зовнішні впливи - без роздумів, оцінки наслідків);
- *звичну*, де дії є здебільшого стереотипними, а вольовий контроль відбувається за звичкою;
- *вольову*, як вищу форму активності, за якоїсь особливості ситуації - напруження між мотивацією і перешкодою чинять найбільший опір особистості та вимагають зусиль свідомої саморегуляції поведінки.

За російським психологом Віктором Петровичем Іванніковим (нар. 27.02.1940), під **волею** слід розуміти *довільну форму мотивації зі створенням додаткового спонукання (чи гальмування) до суспільно-необхідної чи соціально-контрольованої дії.*

**Воля** – це:

- *остання стадія в оволодінні людиною власними процесами, а саме в опануванні власним мотиваційним процесом;*
- *це довільне створення спонукання до дії через суб'єктивний мотив.*

Власне воля є не лише особливим способом мотивації, а її особливою формою - довільною мотивацією. Воля належить до особистісного рівня регуляції, який характеризують наявністю *особистісного смислу*, тобто відображення у свідомості людини відношення мотиву до цілі та умов дії.

З позиції німецького та американського психолога Курта Левіна (9.09.1890-12.02.1947), якщо поведінка взагалі є результатом розвантаження тієї енергії, джерелом якої є наші потреби, то **воля** - *це така поведінка, яка спирається на джерела енергії не природних потреб, а квазіпотреб.* Ці квазіпотреби - уявні потреби - створюють напруження, яке й зумовлює прийняття рішення. Грузинський радянський психолог Дмитро Миколайович Узнадзе (20.12.1886-12.10.1950) вважав, що основою перебігу такої поведінки є відповідні установки, які її цілеспрямовують і впорядковують.

Отже, **воля** трактувалась як активність, як форма мотивації, як діяльність. Трапляються визначення, в яких вона постає як психічний процес *свідомого керування діяльністю, котрий виявляється в подоланні труднощів і перешкод на шляху до мети.*

**Воля** – *це свідоме управління людиною своєю діяльністю та поведінкою, що виявляється у прийнятті рішення, подоланні труднощів і перешкод на шляху досягнення мети, виконання поставлених завдань.*

**Воля** – *це свідомо спрямована активність особистості.* Вона є внутрішньою активністю психіки, пов'язаною з вибором мотивів, цілепокладанням, прагненням до досягнення мети, зусиллям до подолання перешкод, мобілізацією внутрішньої напруженості, здатністю регулювати спонукання, можливістю приймати рішення, гальмуванням поведінкових реакцій. Усе це - специфічні *властивості волі.* Зв'язок волі з активністю має важливу характеристику - умисність, свідому цілеспрямованість психічних процесів у стані вольової активності.

*Свідомість і воля* є самостійними, хоча й поєднаними та перехресуваними гранями психічного. Виконуючи свою роль у психічному процесі, свідомість не стає волею, але все ж таки є її важливою ознакою. Свідомість і у вольовому процесі залишається свідомістю. Вона забезпечує виконання волею її функцій.

Загалом **вольова діяльність особистості** охоплює:

- *вольові процеси*, які мають місце у будь-якому вольовому вчинку, зусиллі;
- *вольову діяльність*, яка виражається у здійсненні довільних і мимовільних дій;
- *вольові стани* – це тимчасові психічні стани, які оптимізують, мобілізують психіку людини на подолання внутрішніх і зовнішніх перешкод. Часто такі стани виявляються у вольовому зусиллі, яке відображає силу нервово-психічного напруження, що мобілізує фізичні, інтелектуальні й моральні сили людини;
- *вольові якості* – відносно стійкі, незалежні від конкретної ситуації психічні утворення людини.

Вольова регуляція завжди починається з інтелектуального акту, з усвідомлення проблемної ситуації. Рефлексія й аналіз проблемної ситуації вимагають “вмикання” вольових актів – це “моменти руху” діяльності. У моменти “пуску” і “зупинки” вольового регулювання роль інтелекту найбільш виражена.

Воля виконує *дві взаємопов'язаних функцій* – спонукальну й гальмієну.

**Спонукальна** функція забезпечує активність людини в подоланні труднощів і перешкод. Якщо у людини відсутня актуальна потреба виконувати дію, але при цьому необхідність виконання її вона усвідомлює, воля створює допоміжне спонукання, змінюючи смисл дії (робить його більш значущим), зумовлюючи переживання, пов'язані з передбаченими наслідками дії.

Основним виявом волі стає *вчинок*. Спонукування людини до дій створюють певну впорядковану систему – ієрархію мотивів – від природних потреб до вищих спонукань, пов'язаних із переживанням моральних, естетичних та інтелектуальних почуттів. Якщо виходити з розуміння волі як моральної саморегуляції, тоді основною її характеристикою стане підкорення особистих мотивів соціально значущим, а акцент переноситься на проблему спрямованості особистості.

**Гальмієна** функція виявляється у стримуванні небажаних виявів активності. Ця функція найчастіше виявляється в єдності зі спонукальною. Людина здатна гальмувати виникнення небажаних мотивів, ви-

конання дій, поведінку, які суперечать уявленням про зразок, еталон і здійснення яких може поставити під сумнів або зашкодити авторитету особистості. Вольове регулювання поведінки було б неможливим без гальмівної функції.

Для вольового регулювання поведінки у підлітковому віці виникають певні труднощі. Поява нових потягів у період статевого дозрівання пред'являє до волі нові підвищені вимоги. Для того, щоб піддати свідомому контролю імпульси, що йдуть від знову пробуджених потягів, повинна відповідно зміцніти свідомо основа волі. Деяка напруга, що вимагає свідомої витримки, може виникнути і у зв'язку з ускладненням тих відносин з іншими людьми, в які вступає підліток. Він вже не дитина, але й ще не дорослий. Сам він особливо відчуває найперше, дорослі у своєму ставленні до нього іноді особливо підкреслюють друге. У підлітка виникає тенденція вивільнити свою волю з обмежень, які накладає на неї найближче оточення. Він прагне знайти свою власну волю і почати жити згідно з нею; управління повинне перейти з рук навколишніх у власні руки підлітка. Це прагнення виявляється плідним для вольового розвитку особистості остільки, оскільки деспотизму чужих принципів не протиставляється лише анархія власних імпульсів і потягів, оскільки процес вивільнення волі з'єднується з її внутрішнім перетворенням, які базуються на перетворенні зовнішніх правил у принципи, що виражаються в переконаннях.

**Динамічні особливості розвитку емоційної сфери у підлітковому та ранньому юнацькому віці.** Розвиток волі виявляється також у подальшому формуванні у підлітків системи моральних переконань. Моральні якості підлітка тісно пов'язані з його вольовими якостями. У цей період зникає характерна для молодших школярів навіюваність, зміцнюється сила волі підлітка.

Суперечливість внутрішньої позиції підлітка полягає в тому, що, з одного боку, він прагне до самостійності, протестує проти опіки, контролю. З іншого – відчуває тривогу і побоювання, що не справиться з новим завданням. Він чекає від дорослого допомоги і підтримки, але не хоче відкрито визнати це. Цю складність і суперечливість внутрішньої позиції підлітка дорослий повинен зрозуміти і прийняти та на основі цього розуміння будувати свої відносини з ним.

Український психолог Мирослав Йосипович Боришевський (28.07.1934-26.04.2014), досліджуючи розвиток *моральних переконань* в підлітковому віці, зазначає, що процес формування моральних знань проходить ряд етапів: від елементарних даних про моральні поняття – до повного оволодіння поняттями і вмінням використовувати одер-

жані знання у житті. Засвоєння моральних знань тісно пов'язано з індивідуально-психологічними особливостями учнів, і це визначає наявність значних розходжень в рівнях засвоєння моральних знань в учнів одної вікової групи.

Моральні знання підлітків характеризуються *змінами кількісними і якісними*. Перехід від оперування ознаками понять до оперування поняттями, значне збільшення кількості понять в активному словнику підлітків, вміння встановлювати *причинно-наслідкові зв'язки* в явищах моралі закономірно готують якісно новий етап розвитку моральної свідомості – оволодіння мораллю як основою взаємин між людьми. В цілому з віком підвищується рівень усвідомленості моральних знань, при цьому відмічається невідповідність між знанням моральних норм і їх прийняттям як особистісно значимих вимог до своєї поведінки.

Найбільш яскраво вікові та індивідуальні відмінності в рівнях засвоєння моральних знань проявляються в усвідомленості і оперативності знань. Молодші підлітки, володіючи значним обсягом моральних знань, не можуть ще усвідомлювати взаємозв'язки системи “людина–мораль–поведінка”. Старші підлітки проявляють самостійність і стійкість суджень про моральні норми, що регулюють взаємини людей. В 14–15 років особистість вперше досягає достатньо високого рівня розвитку етичних знань, які є необхідною основою для виникнення моральних переконань. Існують необхідні передумови глибоких і усвідомлених моральних почуттів в сфері взаємин з однолітками. Такі вікові особливості, як становлення понятійного мислення, недостатній розвиток вольової сфери, відсутність достатнього досвіду моральної поведінки, велика критичність по відношенню до інших, негативно впливають на стійкість і глибину емоційно-моральних ставлень.

У кінці підліткового віку емоційно-моральні взаємини все тісніше пов'язані з самосвідомістю і вольовою саморегуляцією поведінки, внаслідок чого мають місце різні рівні саморегуляції поведінки підлітків на основі моральних переконань. На високому рівні спостерігається стійкий прояв моральної самоактивності і саморегуляції у всіх ситуаціях діяльності і спілкування.

Навчально-виховний процес дає багато можливостей для розвитку *самосвідомості* учнів: педагогічна оцінка вчителя, взаємооцінка товаришів по класу, аналіз вчинків підлітків і результати їх діяльності.

Розвиток самостійності є важливою передумовою для формування у підлітків *моральних переконань*. Із зростанням самостійності в учнів середнього шкільного віку з'являється потреба керуватися в своїй діяльності і поведінці особистими поглядами і принципами.

Суттєвим для формування переконань підлітків є нагромадження досвіду моральної поведінки в ситуаціях, що вимагають вибору вчинку. Здатність до *самостійного морального вибору* свідчить про розвиток підлітка. Завдяки здійсненню морального вибору збагачується досвід моральної поведінки. Моральний вибір як важливий момент моральної діяльності допомагає підліткам глибше усвідомити прийняті у суспільстві етичні норми і поступово засвоювати їх як внутрішні еталони моральної поведінки.

Оскільки в моральних переживаннях дітей відтворюється формуюча мотиваційна ієрархія і ці переживання беруть безпосередню участь в її становленні, необхідно формувати у підлітків позитивні емоційно-моральні взаємини, а не тільки засвоєння ними моральних знань; розвивати альтруїстичні емоційно-моральні позиції у ставленні до оточуючих, що забезпечить успішне формування позитивних моральних якостей; активне співробітництво педагогів і батьків, єдність їх вимог в процесі виховання підлітків.

Важливою новою якістю учнів підліткового віку є самостійність у постановці складних цілей і можливість підпорядковувати їм свої дії і поведінку. Це пов'язано з новою фазою у розвитку волі підлітка. Розширення загального кругозору та пізнавальних інтересів, розвиток мотивації досягнення успіху та уникнення невдач, можливість з власної ініціативи підбирати захоплення, прагнення цілеспрямовано займатися самовихованням – всі ці явища сприяють розвитку в цьому віці таких *вольових якостей*, як *ініціативність*, *рішучість*, *витримка*, *самоконтроль*. Підлітки не обмежуються виконанням лише навчальних завдань, вони поглиблюють свої знання, читаючи цікаву для них літературу, захоплюються винахідництвом, спортом, звертаючи увагу на можливість формування у себе таких якостей, як *мужність*, *смількість*, *витривалість*, *самоволодіння* і *сила волі*. Захоплюючись багатьма видами спорту спочатку заради розвитку вольових особистісних якостей, деякі підлітки у подальшому продовжують ними займатися для отримання високих результатів, що стимулює становлення мотивації досягнення успіху.

У підлітковому віці, як вже згадувалося раніше, триває процес формування і розвитку *самосвідомості* дитини. На відміну від попередніх вікових етапів він так само як і наслідування, змінює свою орієнтацію і стає спрямованим на свідомість людиною своїх особистісних особливостей. Удосконалення самосвідомості в підлітковому віці характеризується особливою увагою дитини до власних недоліків. Розвиток самосвідомості призводить до більш повного розуміння власних

спонукань і створює передумови для поглибленої мотивації. Складний характер робить мотиви більш стійкими. Оформлення світогляду призводить до постановки нових цілей більш високого порядку і створює передумови для більшої принципності рішень. В ході формування характеру, світогляду і самосвідомості наявними є основні передумови *зрілої волі*. Її розвиток нерозривно пов'язаний з розвитком особистості, що формується в процесі діяльності.

Багато авторів відзначають високі потенційні можливості підліткового та раннього юнацького віку з точки зору формування емоційно-вольової сфери. У той же час, більшість цих авторів відзначають недостатність її розвитку в даному віці і необхідність програми для її формування серйозних психолого-педагогічних зусиль. Л.І. Божович, кажучи про підлітків, відзначає, що при прискореному фізичному і в деякій мірі психічному розвитку особливо кидається в очі відставання розвитку вольових якостей. Причина цього, на думку Л.І. Божович, полягає в тому, що школярі підліткового віку живуть у складнішій ситуації розвитку, що вимагає від них більш складних форм вольової поведінки, а вони до цього не завжди готові. У той же час вік потенційно сприятливий для становлення системи життєвих цілей, що виходить за рамки теперішнього моменту. Л.І. Божович, кажучи про кризу підліткового віку, відзначає, що в першій своїй фазі (12-14 років) він характеризується виникненням здатності орієнтуватися на цілі, що виходять за рамки сьогодення, а на другій фазі (15-17 років) - усвідомленням свого місця в майбутньому.

Розглянутий вік називають сензитивним для становлення системи життєвих цілей людини. Ряд авторів говорять про те, що у підлітковому віці розвиваються *моральні регулятори поведінки*. Так, радянський і російський психолог Давід Йосипович Фельдштейн (нар. 30.11.1929) відзначає, що у підлітковому віці виникають ідеальні образи поведінки, які стають його регуляторами. Створюється основа, яка дозволяє підлітку самому керувати своєю поведінкою і розвитком. У той же час, Д.І. Фельдштейн відзначає, що громадські умови не завжди сприяють зростанню моральності і відповідальності підлітків, що призводить до збільшення їх брутальності та агресивності, зниження самостійності. Розвиток самостійності, відповідальності, моральних регуляторів поведінки відбувається, з їх точки зору, тільки в умовах цілеспрямовано побудованої суспільно-корисної діяльності.

В кінці підліткового віку відмічається тенденція у представників даного вікового періоду займатися *саморозвитком*. Дослідження вчених вказують на те, що у підлітків розвивається здатність критично



ставитись до себе, помічати недоліки своєї поведінки, виникає здатність усвідомлювати власні мотиви та підпорядковувати їм свою поведінку. Процес оволодіння *особистісною рефлексією* надає можливості користуватися прийомами *самопереконавання, самонаказу, самодисципліни, саморегуляції та самозаборони і самоприпинення*. Відзначається, що більшість підлітків оволодівають прийомами самостійного планування і контролю своєї діяльності. При виконанні складних навчальних завдань чи доручень, вони здатні підпорядковувати свої дії прийнятому плану, який може бути розрахований на кілька тижнів. Здатні вносити корективи у свій постійний режим, розподіляти свої сили відповідно до розмірів і терміну завдання. Цими діями підкреслюється наявність у них найважливішої якості волі – *організованості*.

Загальна логіка розвитку всіх вольових якостей може бути вражена таким чином: від уміння керувати собою, концентрувати зусилля, витримувати і виносити великі навантаження до здатності керувати діяльністю, домагатися в ній високих результатів. Відповідно до цієї логіки змінюють один одного і вдосконалюються прийоми розвитку вольових якостей.

При достатньо сприятливих умовах становлення особистості підлітка у сім'ї, шкільному середовищі та поза ними відбувається інтенсивне формування самостійності, опанування прийомами самовиховання вольової поведінки. Радянські і російські психологи Валерія Сергіївна Мухіна (нар. 22.01.1935), Роберт Семенович Немов (нар. 1941) відзначають, що підлітковий вік є сензитивним для розвитку вольових якостей особистості. Однак, відсутність сприятливих умов розвитку вольових якостей може спричиняти появу в підлітків *негативізму, впертості, невитривалості, неорганізованості, імпульсивності поведінки*, які характеризують інший бік їх особистості – *слабовілля*.

В ряді досліджень виділено ряд характеристик особливостей “стилю” діяльності тих підлітків, у яких існують недоліки в розвитку волі. До них належать важкість переходу від неробочого стану до виконання цілеспрямованих дій, тривалий період “розкачування”, нездатність до монотонності чи деталізованої роботи, невміння довести справу до кінця. Підлітки з слабкою волею схильні до уникнення складних і важких дій чи праці в цілому, яка потребує планомірних і цілеспрямованих зусиль. Будь-яку діяльність такі підлітки виконують малими дозами, з перервами, заповненими неробством. При цьому до виконання їх обов'язково систематично стимулюють батьки або вчителі. У них відмічається залежність активності від настрою: не готують уроків, тому що не мають на те бажання. Досить часто результати пев-

них дій і поведінки залежать від нічим не підкріпленої самовпевненості в собі.

На противагу підлітковому віку, у віці юності, у зв'язку з розвитком свідомості й самосвідомості, формуються вольові якості. Зміцнюється така риса волі молодих людей, як здатність керуватися у своїй поведінці й діяльності більш віддаленими цілями, збагачується мотиваційна сторона вольових дій. У їх регуляції важливішої ролі набувають прагнення, ідеали, моральні переконання. Зростає усвідомленість мотивів вольової поведінки, здатність до критичного їх аналізу й оцінки, що виявляється у розсудливості, обдуманості, критичності й самоволодінні, зменшується навіюваність. Юнаки стають менш імпульсивними, на зміну мимовільності приходить довільність. Зовнішні прояви почуттів регулюються відповідно до прийнятих норм поведінки. Виникає нова характерна особливість – *самокритичність*, яка допомагає юнакам суворо і об'єктивно себе контролювати. В юнацькому віці набувають нового змісту характерні для підлітків *якості*: *самопізнання і самоудосконалення*. Формування нових якостей розглядається під кутом суспільної цінності. В юнацькому віці закріплюється стійке емоційне відношення до різних аспектів життя, до товаришів, дорослих людей: з'являються улюблені книжки, фільми, мелодії; усталюються негативні почуття: антипатія до окремих людей, до певного виду занять.

Розвиток волі у старшокласників та студентів виявляється передусім у формуванні у них уміння ставити стійкі цілі щодо свого майбутнього самостійного життя і підпорядковувати їм свою поведінку. Юнаки не лише глибоко замислюються над своїм майбутнім, але й будують конкретні плани свого самостійного життя, приймають стійкі і часто остаточні рішення відносно своєї майбутньої професії, у них оформлюються сталі ідеали і переконання.

У зв'язку з цим у юнацькі роки перспективи майбутнього стають для молодих людей близькими, реальними планами і поступово перетворюються в стійкі, дійові мотиви, які безпосередньо спонукають їх до щоденної діяльності.

У зв'язку з виникненням життєвих планів у юнаків формуються вміння підпорядковувати свою поведінку конкретним цілям свого майбутнього самостійного життя. Усвідомлення перспектив майбутнього спричиняється до перебудови мотивів діяльності молодих людей. У міру того, як життєві цілі стають дійовими, вольова поведінка юнаків набуває певної внутрішньої єдності й цілеспрямованості. На перше місце виступає відповідальність перед самим собою, почуття

суспільного обов'язку, переконання, моральні принципи, якими юнаки починають керуватися у повсякденному житті. Відбувається подальше формування самоконтролю, старшокласники оволодівають прийомами керування собою. Вони доцільніше і послідовніше користаються такими **засобами самоконтролю**, як *планування, ставлення до себе вимог, зокрема у формі самозобов'язання й самонаказу, різних форм захоплення й самопокарання*. Юнаки намагаються правильно організувати свою діяльність, раціонально розподіляти свої сили і час.

У цей період активізуються також спроби молодих людей *самовиховувати волю*, вдосконалювати такі вольові риси, як цілеспрямованість, критичність і самокритичність, принциповість, рішучість, ініціативність, самостійність, витримку, наполегливість. Поступово усталюючись, ці вольові властивості перетворюються в стійкі вольові якості особистості. Проте вольова сфера в цей період має свої специфічні особливості порівняно з волею дорослої людини. Дослідженнями виявлено, що в юнацькому віці переважає *воля-поривання*, а не *воля-настирливість*, яка потрібна для переборення труднощів і перешкод на шляху досягнення віддалених цілей. Тому, керуючи самовихованням волі юнаків, слід ставити перед ними підвищені вимоги доводити кожную намічену суспільно важливу справу до кінця. Самовиховання волі для юнаків має свої певні труднощі, які безпосередньо пов'язані з властивими для цього віку протиріччями. Виникнення цих протиріч обумовлене активним розвитком самосвідомості. Слід відмітити, що і в юнацькому віці діти ще не в змозі самостійно розвивати свою волю, їм потрібен інструктор-педагог.

На фоні загальних досягнень у розвитку волі виявляються значні прогалини у формуванні вольових рис поведінки в окремих юнаків. Деяким з них важко буває переходити від неробочого стану до праці, вони часто відволікаються, лінуються, тривалість їх вольових зусиль залежить від безпосередньої зовнішньої стимуляції (нагадувань, контролю, покарання), повноцінні мотиви діяльності у них слабкі, продуктивність їх роботи багато в чому залежить від настрою.

Прояви вольової активності юнаків інколи виходять за рамки загальноприйнятих норм поведінки. Такими є дії й вчинки з елементами незвичайності, в яких виявляється потреба їх виконавців розрядити свою енергію, прагнення виявити відвагу, мужність, витривалість, жадоба романтично забарвленого подвигу. Нерідко захоплення “незвичайними пригодами” і “подвигами” призводить до ігнорування повсякденних обов'язків, внаслідок чого виникають конфлікти з вимогами дорослих й колективу.

Молодь цього віку *свідомо спрямовує свої зусилля* на формування вольових рис характеру, на формування витримки, самовладання, рішучості, самостійності. Проте способи тренування волі, до яких іноді вдаються діти цього віку, не завжди відповідають його цілям (наприклад, відмова від ласощів, спання на підлозі чи на дошках, ходіння роздягнутим у мороз). Втрутання в цю сферу самовиховання молоді повинно відвернути таких молодих людей від цих аскетичних, мало результативних способів тренування волі й спрямувати їх зусилля на доцільний шлях. Таким є виконання завдань, переборення труднощів у різних видах повноцінної, особисто і суспільно важливої діяльності.

Під впливом планів на майбутнє у юнаків починає змінюватися їх ставлення до навчання й праці, до оволодіння навичками культурної, моральної, вольової поведінки. Усвідомлюючи прогалини у своїх знаннях, уміннях і навичках, недоліки своєї поведінки і намагаючись надолужити прогаяне в свої попередні роки, юнаки накреслюють цілі та плани самоосвіти і самовиховання.

Розвиток волі виявляється також у подальшому формуванні у юнаків *системи моральних переконань*, які стають в цей період ґрунтовнішими і стійкішими. Юнаки набагато краще, ніж підлітки, вміють розкрити і обґрунтувати суть моральної вольової поведінки, свідомої дисципліни і справжнього товариства. Разом з тим у міркуваннях старшокласників виявляється створюване у них естетичне ставлення до моральних вчинків і форм організованої поведінки. Вони починають розуміти і цінити прекрасне в людських моральних, вольових вчинках і культурних манерах. Однак міркування багатьох юнаків з приводу моральних якостей людей часто не відзначаються ще повнотою, чіткістю, а інколи й вірністю. Тому необхідно в старших класах посилювати виховну роботу, пов'язану з роз'ясненням юнакам основ моралі. При цьому в етичних бесідах слід висвітлювати також і естетичну сторону поведінки.

Інтенсивний розвиток в цей час моральних переконань відбивається на поведінці юнаків. Вони стають більш принциповими, організованими, дисциплінованими, ввічливими. Юнаки гостро переживають недоліки в своїй поведінці і намагаються позбутися їх.

Юнацькому віку властиве *зростання самосвідомості* – усвідомлення своїх якостей і можливостей, потреба звітувати свої вчинки, уявлення про своє місце в житті, усвідомлення себе як особистості. З цим пов'язаний великий інтерес до моральних проблем – щастя й обов'язку і громадських відносин між людьми, любові і дружби. У

цьому плані можна говорити про формування моральної свідомості в старшому шкільному віці.

У більшості дітей перехід від підліткового віку до юнацького супроводжується покращенням комунікативного й емоційного стану. Для юнацького віку характерною є відкритість, поміркована імпульсивність і емоційна збудливість. Емоційні реакції і спосіб вираження емоційних станів стають більш диференційованими, підвищується самоконтроль і саморегуляція. Характерною особливістю цього віку є зміна настрою: перехід від бурхливих, нестримних веселощів до смутку, нудьги. Ці перемини часто обумовлені особливою сенситивністю - чутливістю до оцінки іншими своєї зовнішності, здібностей, умінь і, поряд з цим, перебільшена самовпевненість і надмірна критичність по відношенню до оточуючих. Така чутливість уживається з черствістю, соромливістю – з розв'язністю, бажання бути визнаним і позитивно оціненим іншими – з підкресленою незалежністю, боротьба з авторитетами – з обожнюванням випадкових кумирів, сентиментальне фантазування – зі скупим мудруванням. В юнацькому віці змінюється ставлення до таких понять як дружба, товариськість, любов. Під поняттям дружба юнаки розуміють єдність поглядів, переконань. Вона набуває більш інтимного характеру, ніж у підлітковому віці. Юнаки дуже звикають до своїх друзів і вони стають для них незамінними. Великий вплив на формування нових взаєностосунків з оточуючими мають *естетичні почуття*. Їх розвиток допомагає юнакам звільнитися від поганих, вульгарних звичок, непривабливих манер, вони сприяють розвитку чуйності, стриманості, лагідності.

Складність виховної роботи в період юності полягає у тому, що в цьому віці дуже розширюється сфера вільного спілкування, а також вільний вибір діяльності, недостатньо доступний виховним впливам. Природне зростання самостійності при цьому немовби відділяє вихованців і вихователів. З'являються такі інтереси, переживання, які зумисне приховуються від вихователів, а будь-які спроби з боку дорослих проникнути в них розцінюється юнаками як замах на їхню самостійність.

В підлітковому і юнацькому віці проявляється потреба у *самовихованні*. Самовиховання проходить певний шлях розвитку. Р.С. Немов виділяє *п'ять рівнів*. *Перший рівень* – фізичне і вольове самовиховання, підлітковий вік. Типовою метою в цьому віці є вольове і фізичне самовдосконалення підлітка, а завдання – покращення рис особистості таких, як сміливість, витривалість, витримка, впевненість у собі – через виконання спеціальних вправ.

*Другий рівень* – моральне самовдосконалення, ранній юнацький вік. Мета самовиховання в цей час – моральний розвиток, формування таких рис особистості, як доброта, щедрість, вірність другу, готовність прийти на допомогу.

*Третій рівень* – професійне самовиховання – середній і пізній юнацький вік, початок дорослості.

*Четвертий рівень* – соціально-світоглядне самовиховання, період життя після 40-45 років.

*П'ятий рівень* – постановка і реалізація людиною мети самоактуалізації, як вищого рівня особистого розвитку в гуманістичній психології.

Отже, в юнацькому віці вольова діяльність юнаків досягає певної зрілості і стає стійкою особливістю їх характеру. У вольовій сфері зростає рівень свідомого самоконтролю, пов'язаного із прагненням відповідати вимогам групи.

Таким чином, емоція, як процес являє собою діяльність оцінювання певної інформації, що надходить у мозок людини, про зовнішній та внутрішній світ. Емоція оцінює реальність та доводить свою оцінку до відома організму на мові переживань. Емоційний процес включає в себе три основні компоненти: емоційне збудження, знак емоцій, ступінь збудження емоцій. Людські емоційні переживання характеризуються певною якістю, яка різнить їх від інших почуттів. В якості почуття і виявляється особливість ставлення людини до певної події, до інших людей, до самої себе. Емоції людини є продуктом суспільно-історичного розвитку. Вони відносяться до процесів внутрішньої регуляції поведінки. Емоційний досвід людини змінюється та збагачується у процесі розвитку особистості в результаті співпереживань, що виникають у спілкуванні з іншими людьми, при сприйнятті витворів мистецтва, під впливом засобів масової інформації. Емоції виступають у ролі регуляторів людського спілкування, впливаючи на вибір партнерів спілкування та визначаючи його способи і засоби.

Воля являє собою свідоме управління людиною своєю діяльністю та поведінкою, що виявляється у прийнятті рішення, подоланні труднощів і перешкод на шляху досягнення мети, виконання поставлених завдань. Волю в психології визначають: через вольові якості особистості – ініціативність, самовладання, витримку, наполегливість, рішучість, цілеспрямованість тощо; через довільну регуляцію поведінки, психічних процесів; через вольові дії, які визначають за такими ознаками: усвідомленість, цілеспрямованість, подолання перешкод, ініціація дії, наявність вольового зусилля, відсутність залежності

від актуальної потреби. Вольова регуляція поведінки та дій є довільною регуляцією активності людини. Вона формується і розвивається під впливом контролю за її поведінкою з боку суспільства, а потім самоконтролю особистості. Вольова регуляція проявляється як особистісний рівень довільної регуляції, який визначається тим, що рішення про вольову регуляцію походить від особистості і при регуляції використовуються особистісні засоби. Розвиток вольової регуляції пов'язаний напередусе з формуванням мотиваційно-сислової сфери, стійкого світосприйняття та переконань людини, а також здібності до вольових зусиль у особливих ситуаціях дії.

Емоції підлітків значною мірою пов'язані зі спілкуванням. Тому особистісно-значуще ставлення до інших людей визначають як зміст, так і характер емоційних реакцій. У підлітків поліпшується вербальне позначення базових емоцій страху й радості, у більшості дітей відзначаються емоційна нестабільність і амбівалентність почуттів. Нестійкість емоцій обумовлюється значною невпевненістю підлітка відносно правильності виборів форм поведінки. Підлітки особливо чутливі до того, як ставляться до них однолітки. У взаєминах з ними вони найчастіше керуються саме почуттям гідності. Проте інколи таке почуття виявляється у нерозсудливій, надмірній формі, яка може перетворюватися у свою протилежність. На цьому ґрунті можуть виникати конфлікти. Разом з тим, можна спостерігати, як підлітки виявляють емоційну прихильність і ніжність почуттів до тих однолітків, яких вважають своїми друзями.

Емоційні проблеми підліткового віку мають різні джерела. Підлітки виявляють найвищий у порівнянні з особами іншого віку рівень тривожності у всіх сферах спілкування, але особливо різко зростає у них тривожність під час спілкування з батьками й тими дорослими, від яких вони якоюсь мірою залежать. У більшості дітей перехід з підліткового віку в юнацький супроводжується покращенням комунікативності й загального емоційного самопочуття. Період підліткового віку пов'язаний із кризою статевого дозрівання. У світлі цього аспекту виникає порушення емоційного стану або поведінковий дискомфорт. У спілкуванні з іншими людьми більшість підлітків почувають себе ніяково, страждають від самотності й заздалегідь упевнені, що оточуючі про них погані думки. Всі ці причини сприяють емоційним відхиленням і порушенням у підлітків.

Для вольового регулювання поведінки у підлітковому віці виникають певні труднощі. У підлітка виникає тенденція вивільнити свою волю з обмежень, які накладає на неї найближче оточення. Він

прагне знайти свою власну волю і почати жити згідно з нею; управління повинне перейти з рук навколишніх у власні руки підлітка. Це прагнення виявляється плідним для вольового розвитку особистості остільки, оскільки деспотизму чужих принципів не протиставляється лише анархія власних імпульсів і потягів, оскільки процес вивільнення волі з'єднується з її внутрішнім перетворенням, які базуються на перетворенні зовнішніх правил у принципи, що виражаються в переконаннях.

Емоційна сфера старшокласників, на відміну від емоційної сфери підлітків, є складнішою та різнобарвнішою. Вона стає більш насиченою та гнучкою порівняно із підлітком, зростає її керованість та контролюваність. Зменшується вміст афективних реакцій, емоційне життя є інтенсивним, хоча стає менш бурхливим і більш стабільним. Юнаки та дівчата, незалежно від типу нервової системи, значно стриманіші й врівноваженіші порівняно з підлітками. В емоційному портреті старшокласника все більш помітними стають індивідуальнотипологічні особливості. Дозрівання темпераменту зумовлює його вплив на процес емоційного життя. Основною змістовною характеристикою емоцій у юнацькому віці є майбутнє. У юнаків домінують емоції, які пов'язані з очікуванням майбутнього.

Внутрішній світ старшокласників досить складний і тендітний. В юності нерідко зустрічається загострення переживання самотності. Переживання самотності у юнацькому віці в нормі не є стабільним і зникає при встановленні адекватних особистісних стосунків з оточуючими людьми. Винятково важлива риса особистості, яка започатковується у юності – самоповага, яка являє собою узагальнену самооцінку, міру прийняття чи неприйняття себе як особистості.

Характерними рисами юнацького вікового періоду є підвищена емоційність, яка знаходить відображення у розвитку почуттів дружби й любові, високому рівні емпатії. Загалом цей період характеризується особистісною стабілізацією, зменшенням невпевненості в собі, внутрішньої небезпечності й тривожності, почуттів залежності й неповноцінності. У представників юнацького віку різноманітнішими стають способи вираження емоцій, збільшується тривалість емоційних реакцій, які викликаються короткочасним роздратуванням. Стаючи старшими, юнаки навчаються контролювати певні зовнішні прояви емоцій, емоції як би йдуть усередину, інтеріоризуються, створюючи внутрішні джерела порушення, і одночасно диференціюються.

Емоційні проблеми юнацького віку мають різні джерела. Різке збільшення кількості особистісних розладів обумовлено головним чином тим, що у дітей таких розладів не буває зовсім через нерозвине-



ність їхньої самосвідомості. Хворобливі симптоми й тривоги, що з'являються замолоду, – часто не стільки реакція на специфічні труднощі самого віку, скільки прояв відстроченого ефекту більш ранніх психічних травм. Новітні дослідження відкидають думку про юнацький та підлітковий вік як “невротичний” період розвитку.

Динаміка емоційно-вольових характеристик у підлітковому та юнацькому віці передбачає поступовий розвиток соціальної, емоційної та вольової сфери особистості. У розвитку емоцій та волі при переході від підлітків до юнаків спостерігаються зміни у підвищенні стійкості емоційних переживань та у покращенні здатності до співпереживання, розуміння емоцій інших людей; виявляється більша стійкість і глибина дружби; знижується готовність до очікування страху, що виявляється у тривожності; емоції стають більш керованими та контрольованими. Покращуються такі вольові якості особистості, як терплячість, витримка, енергійність. Зміцнюється здатність керуватися у своїй поведінці й діяльності більш віддаленими цілями, збагачується мотиваційна сторона вольових дій, у регуляції яких важливішої ролі набувають прагнення, ідеали, моральні переконання. Зростає усвідомленість мотивів вольової поведінки, здатність до критичного їх аналізу й оцінки, що виявляється у розсудливості, обдуманості, критичності й самоволодінні.

У більшості дітей перехід від підліткового віку до юнацького супроводжується покращенням комунікативного й емоційного стану. Для юнацького віку характерною є відкритість, поміркована імпульсивність і емоційна збудливість. Емоційні реакції і спосіб вираження емоційних станів стають більш диференційованими, підвищується самоконтроль і саморегуляція.

В підлітковому та юнацькому віці проявляється потреба у самовихованні. Самовиховання проходить певний шлях розвитку. Виділяється п'ять рівнів: фізичне і вольове самовиховання, підлітковий вік; моральне самовдосконалення, ранній юнацький вік; професійне самовиховання – середній і пізній юнацький вік, початок дорослості; соціально-світоглядне самовиховання, період життя після 40- 45 років; постановка і реалізація людиною мети самоактуалізації, як вищого рівня особистого розвитку в гуманістичній психології.

Отже, в юнацькому віці вольова діяльність юнаків досягає певної зрілості і стає стійкою особливістю їх характеру. У вольовій сфері зростає рівень свідомого самоконтролю, пов'язаного із прагненням відповідати вимогам групи.

### 5.3. Мотиваційна сфера та її особливості у підлітковому та ранньому юнацькому віці

Підлітковий та юнацький період є визначальним з точки зору формування мотиваційної сфери особистості. Розгляд структури та особливостей мотиваційної сфери є одним із ключових елементів розуміння процесів, які відбуваються у юнацтві. На сьогоднішній день налічується десятки різних наукових теорій, які намагаються розкрити структуру та складові мотиваційної сфери особистості. Одним із можливих варіантів опису основних аспектів мотиваційної сфери особистості у підлітковому і юнацькому віці присвячено матеріали цього розділу.

**Поняття та структура мотиваційної сфери особистості.** За російським радянським психологом Євгеном Павловичем Ільїним (03.03.1933) *“мотиваційна сфера особистості – це складна система різнохарактерних мотивів (мотиваційних установок, потреб, інтересів, і т.п.), що відбивають різноманітні сторони діяльності людини та його соціальні ролі”*. Крім того, *“мотиваційна сфера особистості сама є латентним утворенням, в якому конкретні мотиви як тимчасові функціональні утворення з’являються лише епізодично, постійно змінюючи один одного”*. Таким чином, мотиваційна сфера може бути представлена: актуальними мотивами, які фактично спонукають до діяльності та потенційними мотивами, які сформовані, але не виявляються в діяльності.

Тому до основних складових мотиваційної сфери людини відносять і інші елементи. Російський радянський психолог Роберт Семенович Немов до мотиваційної сфери включає: диспозиції (мотиви), потреби, цілі, інтереси, завдання, бажання та наміри.

В залежності від уявлення про структуру, власного світогляду та розробленої концепції вчені можуть використовувати і такі поняття як мотиваційно-потребнісна, мотиваційно-сміслова, ціннісно-сміслова або сміслова сфера особистості.

Іноді в науковій літературі поняття мотиваційна сфера використовують як позначення процесу прийняття рішення або вибору конкретного мотиву, в такому випадку він стає синонімом поняття мотивація. Хоча поняття мотивація, на нашу думку, є вужчим ніж мотиваційна сфера особистості і тому входить у її структуру.

За уявленням В.Г. Криська мотивація активізує роботу відповідних функціональних систем та створює особливий стан - передпуско-

ву інтеграцію, яка забезпечує готовність організму до виконання відповідної діяльності.

С.С. Занюк у книжці “Психологія мотивації” зазначає, що “мотивація – це сукупність збуджуючих факторів, що визначають активність особистості та визначають напрямок її діяльності.

В.А. Семіченко виділяє такі *функції мотивації*: збуджуюча (вивільняє потенційну активність), енергетична (запускає механізми накопичення енергії для здійснення майбутньої дії), дозуюча (приводить у відповідність інтенсивність збудника та кількість витраченої на виконання даної дії енергії), регуляторна (приводить у відповідність характер ситуації, зовнішні та внутрішні збудники та характер протікання дій), селективна (блокування реалізації менш значущих потреб та відповідних мотивів), коректуюча (зміна рівня та спрямованості активності у залежності від реальних обставин та досягнень), цілеутворююча (визначає склад та структуру вільного формування цілей) та смислоутворююча (забезпечує пролонгованість та наступність окремих форм активності).

На думку одного із видатних вчених, що зробив узагальнення сучасних уявлень про психологію мотивації Х. Хекхаузена “мотивація виступає в психології як позначення, що узагальнює численні процеси і явища, суть яких зводиться до того, що жива істота вибирає свою поведінку, виходячи з її очікуваних наслідків, і управляє ним в аспекті її напряму і витрат енергії. Цілеспрямованість поведінки, яка спостерігається, початок і завершення більших фрагментів поведінки, її відновлення після переривання, перехід до якогось нового фрагмента поведінки, конфлікт між різними цілями і їх вирішення - усе це відноситься до проблемної області, що називається “мотивація”.

Узагальнюючи сучасні уявлення про мотивацію, наведемо визначення одного з провідних в даній області вчених Вілюнаса Вігіса Казіса (19.07.1944-10.11.2011) “мотивація служить родовим поняттям для позначення усієї сукупності чинників, механізмів і процесів, що забезпечують виникнення на рівні психічного віддзеркалення спонукань до життєво необхідних цілей, тобто, тих, що направляють поведінку на задоволення потреб. На основі психічного віддзеркалення регулюється не увесь процес задоволення біологічних потреб, а тільки ті його ланки, які припускають активність в мінливому середовищі і вимагають ситуативного вироблення реакцій”.

Крім того, мотивація розглядається як процес психічної регуляції певної діяльності (М.Ш. Магомед-Еміров), як сукупність факторів, що спрямовують поведінку (Ж. Годфруа), як система спонукань

(В.Г. Асєєв), мотивація – система мотивів в її певній ієрархії (В.І. Ковальов).

Важливим вкладом в розуміння мотивації людини є концепція життєвого простору (“життєвого світу”, “психологічного світу”), розроблена німецьким і американським психологом Куртом Цадеком Левіном (9.09.1890 - 12.02.1947). Згідно К. Левіну, індивід і навколишній світ, що сприймається їм, являють собою єдине векторне поле, у якому поведінка особистості як динамічної системи знаходиться під напругою, коли порушується рівновага між індивідом і середовищем. Оточуючий простір детермінує мотиваційну систему до тих пір, поки потреба (чи квазіпотреба) не буде задоволена. Він наполягав, що енергія і динаміка мотиву не замкнуті в межах індивіда, при цьому, на його думку, є два види поведінки: вольова детермінована внутрішніми потребами і мотивами, та польова під впливом зовнішніх об’єктів.

Про складність та взаємопереплетеність понять мотивація та мотиваційна сфера на сучасному етапі розвитку психологічної науки зазначають практично всі вчені. Російський психолог Дмитро Олексійович Леонтьєв (28.07.1960) з цього приводу пише: “якщо на другому, антропологічному етапі мотивація традиційно розуміється як ядро особистості, що широко розуміється, то тепер вже особистість виступає як ядро мотивації, що широко розуміється. Від когнітивних процесів, що опосередковують механізми мотивації, акцент зміщується на свідомість і особистість в цілому.

*Отже, поняття мотивація використовується в сучасній психології для характеристики факторів та причин, що пояснюють спрямованість поведінки, а також для розкриття самого процесу вибору напрямку активності особистості.*

Фактично, якщо б вдалось описати та розкрити закономірності взаємодії всіх компонентів і утворень мотиваційної сфери особистості, ми отримали б відповідь на питання “чому?” та “навіщо?” людина приймала ті або інші рішення, в певних умовах, і “який смисл?” має ця діяльність.

На всі ці питання людина шукає відповідь практично все життя, але для реалізації на практиці, у певній діяльності, необхідно обрати один, сьогоднішній мотив, який може бути реально проявлений.

Мотивація як процес вибору мотивів із мотиваційної сфери стикається з боротьбою мотивів та різними емоційними підсвідомими процесами, але всі види мотивів, та процес їх ієрархізації проявляються в одному мотиві через який реалізується певна діяльність. Людина може виконувати не багато одночасних дій, тому діяльність, у якій

отримав вираження певний мотив, є яскравою характеристикою його мотиваційної сфери.

Основним базовим елементом мотиваційної сфери та мотивації є мотив. Термін “мотив” використовується у науковій літературі дуже багатозначно. Російський радянський психолог Олексій Миколайович Леонт'єв (18.02.1903-21.01.1979) поняття мотив використовує як смислоутворюючий елемент орієнтації людини на предмет як на ціль, досягнення якої необхідно для задоволення потреби.

Український радянський психолог Сергій Леонідович Рубінштейн (6(18)06.1889 – 11.01.1960) використовує поняття мотив як потребу, оскільки в самій потребі міститься активне прагнення людини на перетворення середовища з метою задоволення нужди.

Мотив як стійка властивість особистості обґрунтовується багатьма вченими як стійкі риси особистості, що обумовлюють поведінку і діяльність людини в тій же мірі, що і зовнішні стимули.

Мотив як намір використовується коли мета діяльності віддалена і її досягнення відстрочене, тоді у намірі є присутній вплив потреби та інтелектуальної активності людини, пов'язаної з усвідомленням засобів досягнення мети.

Мотив як усвідомлене спонукання показує певну готовність людини до дії. Таким чином, активізатором мотиву є стимул, а спонукачем вчинку - внутрішнє усвідомлене спонукання.

Якщо ми спробуємо виділити із перелічених вище визначень більш правильне, то зіткнемося з проблемою обмеженості їх використання в конкретній ситуації. Тому що детермінація поведінки людини здійснюється сукупністю чинників, а не окремими їх елементами. Для системного обговорення цього поняття виправданим виглядає розгляд **мотиву** як складного інтегрального утворення, у якому представлено і спонукання, і наміри, і потреби, і цілі, і стійкі риси особистості, які виявляються у її життєдіяльності.

Сучасні уявлення про мотивацію та мотиваційну сферу у руслі інтеграційних тенденцій у різних напрямках психології вимагають розуміти всі процеси, що стосуються мотиваційної сфери системно, неподільно та цілісно.

Поняття особистість у таких умовах не може розглядатися відокремленою від мотиваційної сфери, вона опосередковується механізмами мотивації, та в них проявляється та формується. Так само свідомий вибір, генетичні та соціальні програми включені у мотиваційну сферу і утворюють цілісні підсистеми, які опосередковують вибір акцентів актуальної діяльності.

Особистість та мотиваційна сфера - не тотожні; але у конкретній діяльності (потоці життя) вони утворюють цілісність і у кожній дії проявляють у скритій формі ставлення людини до світу, до себе та соціального оточення. Зрозуміти причини діяльності окремої особистості у певних умовах можна тільки об'єднавши у єдину ієрархічну систему особистість, діяльність та її мотиваційну систему. Таке розуміння підкреслює єдність життя і діяльності, нерозривний зв'язок індивіда, середовища та світу, при цьому дає можливість більш повного і конкретного аналізу мотиваційної сфери особистості на різних етапах її становлення і розвитку.

При такому аналізі необхідно виходити за межі і особистості, і діяльності, і середовища як такого та шукати детермінанти людської мотивації у взаємозв'язках індивіда зі світом у цілому.

Дане положення розкривається в рамках теорії психологічних систем, яке активно розробляється у сучасному науковому просторі. Побудова моделі мотиваційної сфери з позиції теорії психологічних систем на сьогоднішній день є достатньо актуальною. Над цим питанням працює достатньо велика кількість вчених, серед них можна виділити О.В. Карпову та В.А. Бодрова, Г.В. Ложкина, А.Н. Плюща, К.В. Седих та інших.

На наш погляд, такий підхід є достатньо перспективним. Але з метою цілісної побудови системи життєдіяльності необхідно врахувати, що особистісний (метасистемний) рівень включає в себе і "образ світу" як уявлення про світ та себе в ньому.

Життєдіяльність в цілому можна розглядати як планомірну побудову образу світу. Таке уявлення дає ключ до розуміння організації та побудови пізнавальних процесів як активних за своєю природою, в яких образ світу виступає як форма організації та набуття знань, що є вкрай важливим для підліткового віку, а також формування образу свого "Я" у нових соціальних ситуаціях розвитку, будуючись із суб'єктивного досвіду.

Таким чином, у результаті аналізу структури мотиваційної сфери особистості як цілісної системи життєдіяльності у світі утворюється достатньо складна картина. Зазначимо, що мотиваційна сфера знаходиться у постійному розвитку під впливом як зовнішнього середовища, так і внутрішніх психічних процесів особистості. При цьому, виділяють *зовнішню мотивацію* – формування мотиву під впливом факторів зовнішнього світу (мотиви-стимули), та *внутрішню мотивацію* – формування мотиву при опорі на внутрішні фактори та внутрішній світ особистості (власно мотиви та смислоутворюючі мотиви).

Елементи, що утворюють цілісну структуру, є системними утвореннями і виділяти її можливо тільки символічно для пояснення певних конкретних процесів. При цьому акцент необхідно ставити на формування смислових зв'язків між ієрархічними системами мотиваційної сфери особистості. Смислові зв'язки – це єдність емоційного, інформаційного та поведінкового (діяльнісного) компонентів.

У даному контексті сучасними вченими вводиться поняття смислової сфери, наприклад, найбільш новітнє визначення смислової сфери знаходимо у українського психолога Кіри Валеріївни Седих (16.11.1963) “смислова сфера - регуляторна система особистості (свідомість) конститується функціями виділення суб'єктом себе з навколишнього світу, виділення, презентації і структуризації їм своїх стосунків зі світом і підпорядкування своєї життєдіяльності стійкій структурі цих стосунків, на протигагу миттєвим імпульсам і зовнішнім стимулам”.

На думку Н.Н. Королевої “смислові утворення в картині світу виконують репрезентативну (представлення життєвого світу суб'єктові), інтерпретативну (структуризація, інтерпретація життєвих явищ і подій), регулятивну (регуляція поведінки людини в життєвих ситуаціях) і інтеграційну (забезпечення цілісності картини світу) функції”.

Принцип системності дозволяє представити взаємодію всіх елементів мотиваційної сфери, які приймають участь у виробленні цілеспрямованої поведінки особистості у світі що розвивається. Дозволяє розглянути його в динаміці та з врахуванням взаємодії всіх елементів.

Для приведення в ієрархічну систему всіх факторів російський психолог Олена Вікторівна Карпова (1954) обґрунтувала рівні організації мотиваційної сфери: “*метасистемний* – (особистісний), *системний* – (рівень організації мотиваційної сфери “як системи”), *субсистемний* рівень – мотиваційних підсистем; *компонентний* рівень – “окремих мотивів”; *елементний* рівень потреб, стимулів – окремих “складових” мотивів”.

В таких рамках мотиваційна система при саморозвитку заповнює початкові рівні онтогенетично, при цьому на підставі філогенетичних програм компонентний та елементарний рівень мотиваційної системи. Включаючись у певні умови діяльності та спілкування на базі зовнішнього рівня розвивається субсистемний рівень мотиваційної системи, який включає організацію безпосередньої діяльності, дії, операції, реагуючи на умови розвитку. По мірі накопичення знань та формуванню цінностей та ідеалів формується системний рівень мотива-

ційної системи. На фундаменті попередніх рівнів утворюється метасистемний рівень мотиваційної системи.

При цьому кожний новий рівень після вичерпання своїх потенцій формує базис наступного рівня, зумовлюючи його латентні можливості. У такій ситуації, замикаючись у систему взаємодії зі світом, утворений на метасистемному рівні “образ світу” детермінує сприйняття “образів предметного світу” на компонентному рівні, та формує “картину світу” на субсистемному рівні.

Важливим елементом системи є почуття та емоції, які складають чуттєву тканину мотиваційної сфери особистості. Почуття пов’язані між собою та взаємодетермінують системний рівень та метасистемний рівень організації мотиваційної сфери; емоції взаємодетермінують субсистемний та компонентний рівень організації мотиваційної сфери.

Проаналізована вище структура мотивації та мотиваційної сфери особистості засвідчує багаторівневність та складність цього системного утворення. Завдання аналізу особливостей мотиваційної сфери підлітка ускладнюється ще більше тому, що сам підлітковий та юнацький вік є одним з найбільш складних періодів у становленні особистості та надзвичайно динамічним за швидкістю змін та глобальністю внутрішніх перетворень. У наступному розділі розглянемо особливості мотиваційної сфери підлітків та юнаків.

Підлітковий і юнацький вік має суттєві відмінності з точки зору часових вимірів, соціальних умов, особливостей фізіологічного розвитку та гендерних відмінностей, тому розглянемо окремо особливості мотиваційної сфери підлітка та юнака окремо.

**Особливості мотиваційної сфери підлітка.** Розглянемо вплив на мотиваційну сферу підлітка факторів, пов’язаних з фізичним дозріванням та особливостями розумового розвитку, з урахуванням того, що вони є основними елементами компонентного рівня мотиваційної системи.

У підлітковому віці фізичне дозрівання тіла само по собі стає предметом, що потребує переосмислення та переоцінки. Статеве дозрівання робить тіло зовсім іншим як для самого підлітка, так і для оточуючих, що вимагає відповідної статевої ідентифікації та виконання певних зразків поведінки. Крім того, зміна тіла вимагає побудови реального образу “Я” згідно норм рольової поведінки, заданої суспільством, та особливими нормами групи однолітків, з якою себе підліток ідентифікує.



У підлітковому середовищі стає нормою наслідування зовнішнього вигляду, моди, інтересів, що мотивується парадоксальним прагненням виокремитися, підкреслити своє Я, свою індивідуальність.

Мотиваційна сфера підлітків стає суперечливою та набуває протилежних тенденцій. Наприклад, тенденція - індивідуалізація та намагання виділитися (особливо проявляється у стосунках з батьками), та інша: сліпе підпорядкування інтересам та поведінці однолітків, намагання стати неподільною часткою референтної групи.

Високі вимоги підлітків до інших та неадекватна самооцінка себе, своїх ресурсів та можливостей може зашкодити розвитку відповідальності та інших важливих якостей. З іншого боку, визнання своїх можливостей як значущими іншими, так і самим собою впливає на рівень домагань підлітка, спрямованих на майбутню діяльність.

Австрійський психолог Фрідріх Хоппе започаткував бачення, згідно з яким рівень домагань зумовлений двома протилежними тенденціями: підтримання своєї самооцінки на максимально високому рівні та бажання уникнути невдачі, щоб не зашкодити самооцінці. Цікаво, що для більшості підлітків характерне прагнення різними шляхами досягти успіху. Така тенденція пов'язана з невмінням адекватно оцінювати свої можливості. Підлітки, як правило, фантазують з приводу наявних у них ресурсів, що, у свою чергу, обумовлено недостатнім життєвим досвідом та несформованими навичками дорослого життя. У сучасних умовах інформатизації та масовізації суспільства через відсутності знань для індивідуалізації і позитивної реалізації своїх амбіцій, підліток може обрати потворні зразки, що може призводити до формування девіантної та деліквентної поведінки.

Протиріччя мотиваційної сфери у підлітковому віці можуть мати багато змінних, зумовлених появою нових потреб, пов'язаних з якісним переходом від дитинства до юності. До основних таких потреб можна віднести:

- намагання подолати у своїй самореалізації межі школи та батьківського оточення;
- потреба зрозуміти свій внутрішній світ та прагнення до адекватної самооцінки;
- потреба відповідати не тільки вимогам тих, хто його оточує, а й в першу чергу власним вимогам та самооцінці;
- потреба самоствердитись та зайняти своє місце та статус серед однолітків та дорослих;
- потреба стати самостійним гравцем та впливати на дійсність та світ в цілому;

- потреба знайти свою правду, підлітки відходять від надуманих зразків “попереднього покоління”, перестають виконувати вимоги дорослих, активно відстоювати свої права на самостійність;
- потреба у захищеності як правило через ідентифікацію підлітків з неформальними спільнотами;
- потреба бути і вважатися дорослим.

Розвиток організму та психічних пізнавальних процесів суттєво змінює можливості мислення. У цій сфері у підлітків відбуваються перехід до абстрактного і формального мислення. Починають використовуватись абстрактні категорії та аналізуються складні явища та ідеї, які можуть формувати складні системні утворення.

Такі якісні перетворення дають можливість розрізняти протиріччя між словом і ділом, дозволяє визначати істинність намірів та вчинків як своїх, так і дорослих. При цьому, мислення підлітками може використовуватись для створення своїх ідеалів, які не обов'язково повинні реалізовуватись на практиці. Але цей інструмент, як правило, неадекватно застосовується до самого себе: підліток може думати одне, говорити інше, а робити третє. Що, у свою чергу, створює умови для активізації рефлексії з приводу власних думок та дає можливість розрізняти протиріччя між власними словами і вчинками, таким чином формуючи умови для формування самооцінки. Іноді цей інструмент підлітки так і не використовують, продовжуючи залишатися на рівні розвитку конкретних операцій мислення, що ускладнює їх подальшу соціальну адаптацію.

Розглянуті базові елементи компонентного рівня організації мотиваційної сфери необхідно врахувати як детермінанти у наступному субсистемному рівні організації мотиваційної сфери.

Необхідно підкреслити, що кожний із компонентів мотиваційної сфери базується на попередньому та входить у компоненти іншого рівня, детермінуючи їх своїми властивостями та особливостями.

Така форма аналізу вимагає розкриття протиріч, закладених на базових рівнях у інших ієрархічно вищих утвореннях. Фізіологічні зміни та розвиток мислення призводить до появи нових новоутворень, які кардинально змінюють поведінку підлітка. Так, потреба впливати на дійсність та світ в цілому та потреба розуміти самого себе (бути і вважатися дорослим) у ситуації необхідної соціалізації та прийняття суспільних та культурних цінностей, створює безліч протиріч між утвердженням власного унікального “Я” та необхідністю виконувати загальноприйняті норми соціальної поведінки.

При цьому, підлітки із за відсутності досвіду та навичок вирішувати соціальні проблеми, використовують свої недосконалі знання про світ, які можуть бути далекими від реальних умов (життя підлітка залишається присвяченим виконанню переважно шкільних завдань і він практично не включений до суспільної діяльності). Така ситуація провокує підлітка реалізовувати свої дії в уяві. Намагання встановити справедливість і вивести всіх дорослих “на чисту воду” може призводити до відкритої агресії як до самих дорослих, так і до всього світу взагалі. Наприклад, у деяких підлітків це може виражатися у потворстві, вандалізмі, в асоціальних витівках, тощо. У свою чергу, якщо така поведінка відбувається, часто вона неминуче призводить до переоцінки своїх цілей і цінностей.

В уяві підліток вважає себе дорослим та здатним змінювати світ, реально продовжує навчатися у школі, жити за рахунок батьків, спілкуватися з тими ж однолітками. Тільки у свідомості підлітка соціальна ситуація набуває нового значення заломлюючись через нові ціннісні орієнтації.

*У даному контексті ціннісні орієнтації – система спрямованості інтересів і потреб особистості, націлена на певний аспект цінностей та процес, у результаті якого відбувається ієрархізація цінностей. У свою чергу цінність — це значущі властивості предметів, явищ а також переживання, які мають соціальне значення для суспільства й особистісний смисл для людини.*

Сама школа тепер стає цінною не стільки із за навчання, скільки із за можливості спілкування як з друзями, так із вчителями. Інтимно-особистісне спілкування між підлітками стає провідною діяльністю, яка стає формою відтворення стосунків дорослих. У процесі такого спілкування відбувається засвоєння та апробація моральних норм та принципів співіснування у конкретних вчинках.

Визначальне значення однолітків у житті підлітків та емансипація від соціальних груп дорослих приводять до збільшення мотивації пошуку альтернативних джерел інформації.

Розвиток Інтернет та медіа технологій дає можливість доступу до будь якої інформації. Тому у підлітковому віці особливу занепокоєність викликає насиченість засобів масової комунікації неякісною та відверто агресивною інформацією. Розуміючи їх як альтернативу, багато ціннісних орієнтацій молодим поколінням черпається із засобів масової комунікації. Намагання наслідувати ідеалам масової культури підлітком може стати сурогатом дорослішання. Наслідування зовнішніх форм поведінки дорослих, що нав’язуються засобами масової ко-

мунікації, виступи провідних науковців, політичних лідерів, діячів мистецтва сприяють формуванню системи цінностей, яку підлітки вносять у свою субкультуру, формуючи особливі соціальні субкультури (готи, панки, рокери, геймери та інші).

Ряди таких соціальних утворень поповнюються підлітками і за рахунок конфліктних відношень у сім'ї. Тенденції до емансипації від зв'язків з батьками та спроба налагодити соціальні стосунки поза сім'єю підвищують вимоги до збереження довіри у сімейних стосунках. Якщо батьки не зможуть зрозуміти нові потреби та цінності своїх дітей, вони опиняться у різних екстремальних угрупованнях, які будуть виражати їх світогляд.

У свою чергу, сумісна діяльність у таких групах буде формувати нові цінності та потреби. На цьому наголошував С.Л. Рубінштейн, підкреслюючи, що "*мотиви* людської діяльності є віддзеркаленням більш або менш адекватно заломлених у свідомості об'єктивних рушійних сил людської поведінки. Самі потреби і інтереси особистості виникають і розвиваються із взаємин людини з оточуючим світом, що змінюються і розвиваються".

Таким чином, нова діяльність, що породжується новою соціальною ситуацією розвитку породжує у процесі цієї діяльності нові мотиви збагачені новим смислом.

Нерозривність зв'язків елементів мотиваційної сфери призводить до необхідного переходу на новий рівень системоутворення – системного рівня організації мотиваційної сфери.

Основними системоутворюючими факторами для системного рівня організації мотиваційної сфери є механізми формування цінностей, ідеалів та смислових зв'язків, а також системна організація механізмів мотивації.

Складність формування мотиваційної сфери у підлітковому віці визначається тим, що основою мотивації стають цінності, при цьому сама система ціннісних орієнтацій перебуває на стадії трансформації.

У підлітка певною мірою сформована ієрархія життєвих цілей, однак він ще недостатньо володіє засобами їх досягнення, та матеріальними ресурсами їх забезпечення. Така ситуація створює непередбачувані конфлікти у мотиваційній сфері, що може виявлятися у непрогнозованій поведінці підлітка. Цікаво, що підліток іноді не може і сам пояснити мотивів своєї поведінки у той або іншій ситуації.

Дуже часто підлітки не можуть роз'яснити і свої емоційні переживання. Це можна пояснити тим, що в даний віковий період йде одночасне формування нових біологічних потреб і пов'язаних з ними

емоцій та високих цінностей та ідеалів і пов'язаних з ними почуттів. Емоції і почуття можуть бути одночасно дуже інтенсивними та, крім того, протилежними за знаком (позитивними та негативними).

У сучасній науковій літературі поняття емоції та почуття можуть ототожнювати, представляти їх як перехідні елементи один одного. Ми за основу інтерпретації візьмемо визначення С.Л. Рубінштейна “переживання ставлення людини до оточення складає сферу почуттів або емоцій. Почуття людини - це ставлення його до світу... Емоції виражають стан суб'єкта і його ставлення до об'єкту”.

У такій інтерпретації емоції впливають на мотиваційну сферу підлітка виражаючи стан задоволення або незадоволення потреб; зміну ставлення до свого фізіологічного образу; зміну інтерпретації образів предметного світу, які отримують новий смисл та значення через зміну цінностей та ідеалів.

Почуття, у свою чергу, пов'язані з взаємодією підлітка зі світом у цілому і соціальними зв'язками у ньому. Невипадково, що у цей період виникає сильне бажання підлітка знайти близького та вірного друга, який би допоміг розібратися у незнайомих і складних переживаннях, пов'язаних як з інтересом до іншої статі, так і з прийняттям його нового суспільного стану дорослості у світі підлітків та повнолітніх.

У підлітковому віці стара система інтересів руйнується, на її місці з'являються нові, але жоден з цих нових інтересів певний період часу не набуває домінуючого положення. Така ситуація ще більше загострює потребу у довірчому спілкуванні, особливо з однолітками.

У процесі взаємодії зі світом поступово певні інтереси утворюють стійке ядро навколо обраних цінностей та ідеалів. На думку Е. Д. Божович завданням батьків, педагогів та психологів у цей період є допомога підліткові знайти своє місце в цьому хаосі інтересів, потреб та цінностей. Правильний підбір інформаційних джерел, фільмів, літератури, спортивних гуртків, громадських доручень, способів організації відпочинку, суспільно корисної діяльності дозволяють зменшити напругу та перевести її в інше русло.

Якщо батьки, педагоги та психологи не зможуть стати помічниками та друзями підлітків, то інтереси можуть концентруватись навколо сурогатних цінностей, у результаті чого може формуватись так звана “автономна мораль”, яка, як правило, не співпадає з вимогами батьків і школи. У подальшому ці установки можуть змінюватись під впливом громадської думки однолітків, але, як правило, не піддаються

впливу дорослих. Така ситуація ще раз підкреслює ключову роль однопілітків у житті підлітка та несформованість їх моральних переконань.

Сама по собі несформованість та нестійкість уявлень про світ, взаємостосунки з людьми та усвідомлення покликання самого себе підштовхують підлітка з'ясовувати роль та місце моральності, суспільних норм та ідеалів у своєму житті.

*Ідеали*, як внутрішні орієнтири підлітка, виступають критерієм оцінки себе і інших. Формування позитивних ідеалів у цьому періоді повинно стати однією з основних завдань виховання. Вимоги дорослих, що розходяться з ідеалом дитини, будуть призводити до кризових явищ, оскільки ідеал є для них основним життєвим мотивом.

З подальшим розвитком підліток починає виділяти риси, які він особливо цінує, що слугує містком для відділення ідеалів від конкретних людей та їх вчинків. Поступово відбувається звільнення від зв'язку з конкретною ситуацією і конкретною людиною, узагальнення в більш абстрактний ідеал, який при цьому не втрачає високу емоційну насиченість. До кінця підліткового віку оцінка себе і інших відбувається вже на його основі і стає більш абстрактним ціннісним судженням, а не конкретним образом людини.

Така ситуація створює умови для того, щоб основним мотивом регуляції поведінки підлітка став світогляд. Нагадаємо, що *світогляд* - це сукупність принципів, які визначають розуміння світу, людей та свого місця серед людей та у світі, яке спонукає до певного способу життя.

Підлітки починають активно цікавитись науковими знаннями про світ в цілому та його призначення, про природу, про людські стосунки, що робить їхні вчинки більш прогнозованими. Але їх світогляд ще не є сформованим та стійким, під впливом особистих невдач та інших обставин він може змінюватися, іноді дуже суттєво.

Інтенсивний розвиток можливостей мислення та свідомості підлітків стає каталізатором формування особистісної рефлексії, самооцінки, критичності у розв'язання світоглядних завдань. Особливо гостро постає питання формування Я-концепції підлітка як системоутворюючого елемента всієї мотиваційної сфери особистості. У запропонованій схемі це найвищий метасистемний рівень мотиваційної сфери особистості.

Системоутворюючими факторами для метасистемного рівня організації мотиваційної сфери є формування Я-концепції, самосвідомості та самооцінки підлітка.

Мотивація та мотиви є виявом у діяльності структури та узгодженості Я-концепції особистості. *Я-концепція* – це узагальнене уявлення про самого себе, система установок відносно власної особистості. Я-концепція виникає в процесі соціальної взаємодії і є результатом розвитку самосвідомості в онтогенезі.

Формування Я-концепції та образу – Я забезпечує самосвідомість. У свою чергу, самосвідомість (спрямування свідомості на самого себе) організовує рефлексивність, яка є здатністю відображати не лише свій образ “Я”, а й усвідомлювати природу своєї взаємодії з людьми та світом у цілому.

У підлітковому віці здатність до рефлексії стосунків з однолітками та пізнання їх як особистостей дещо випереджає самопізнання. Для підлітка пізнання іншого значущого для себе індивіда виступає опорою самопізнання та джерелом формування Я-концепції. Тому надважливим для формування позитивного образу Я та несуперечливої Я-концепції у цей період є взаємодія батьків та вихователів з референтною групою підлітків та використання можливостей виховання у колективі та через колектив (за А.С. Макаренком).

Крім того, будь яка оцінка діяльності і поведінки підлітка дорослими повинна сприяти тому, щоб підліток зробив предметом усвідомлення і оцінки свої якості з точки зору їх відповідності моральним нормам, розуміючи, що образ “Я” – продукт самосвідомості, тобто вияву усвідомлення і оцінки індивідом себе як суб’єкта практичної діяльності.

Позитивна або негативна оцінка діяльності значущим іншим створює умови для формування у дитини відповідно позитивної або негативної самооцінки. Для розвитку гармонійної особистості дорослі повинні зробити все можливе щоб власне “Я” дитини було приємним самому підлітку. Для цього необхідно допомогти дитині розібратися з власними бажаннями, потребами, можливостями, цілями, цінностями та ідеалами. Це складний процес, який базується на довірі та повазі учасників спілкування і взаємодії, але без врівноваження бажань і можливостей неможливо формування одного із найважливішого компоненту самосвідомості – самоповаги підлітка.

У сучасних психологічних дослідженнях підкреслюється, що у підлітків Я-концепція є дуже нестійкою і тільки наближується до цілісності, що пояснює труднощі з оцінюванням інших та складність формування на даному етапі особистої та соціальної відповідальності.

Неузгоджена завищена самооцінка та егоцентризм провокує безвідповідальну поведінку, діти з заниженою самооцінкою проявляють пасивну, відсторонену поведінку.

Поступово у структурі мотиваційної сфери підлітка самооцінка поведінки набуває більшого значення, ніж оцінка оточення. Деякі загальнолюдські цінності, зокрема підтримка, самопожертва у підлітковому віці можуть не мати такого значення як раніше, натомість на перший план виходять зовнішній вигляд, соціальний статус та світоглядна самостійність.

Відхід від наслідування зразків поведінки інших людей ще більше загострює необхідність розвитку способів самоаналізу. Особливого значення набуває потреба побудови своєї моделі та образу світу. Формування власного світогляду та картини світу стає одним із мотивів підлітка.

Цей процес є дуже суперечливим, тому що наштовхується на егоцентризм підлітка, який не дає можливості зрозуміти відносності пізнання світу та свого місця в соціальній системі.

Крайнім випадком невміння виробити адекватну картину світу може бути відмова від опору і тоді може виникати відчуження від свого тіла, від себе, від зв'язків з людьми і світом.

У цей період типовим є те, що підлітки тільки починають замислюватись над смыслом життя, але при цьому у їх свідомості можна виокремити декілька смислів життя та недостатньо ієрархізовану систему цінностей.

Дорослі у такій складній ситуації повинні свої виховні зусилля спрямувати на формування та розвиток перспективних життєво важливих цілей, які б забезпечили зв'язок сьогodнішньої Я-концепції з особистісним майбутнім підлітка як повноцінного творця себе і світу. Батьки та вихователі повинні актуалізувати ідею вибору свого життєвого шляху, підштовхнути до вибору своїх ідеалів, допомогти розібратись з вибором своєї професії та адекватно оцінити своїх друзів. Якщо пошук самого себе в світі стає основною метою підлітків, вони тим самим виконують основну свою ціль ствердження власного "Я", що, у свою чергу, стає основою почуття самоцінності особистості підлітка.

Таким чином, "Я-концепція" завершує та інтегрує особистісне зростання підлітка, яке є результатом критичної, бурхливої взаємодії біопсихічних та психосоціальних факторів.

Підлітковий вік є продовженням безперервних змін, які почались від народження дитини, але його особливістю є одночасна перебудова всіх складових особистості: фізіологічне, статеве дозрівання,



нові соціальні форми взаємодії, нові психічні новоутворення, нове уявлення про самого себе.

Після проходження цього періоду у нормі повинні з'явитися важливі новоутворення для подальшого розвитку:

- засвоєння нових цінностей та ідеалів;
- реалізм у формуванні цілей;
- поглиблення самооцінки та підвищення вимог до самого себе;
- можливість вольової саморегуляції та прийняття відповідальних рішень;
- заміна мотивів тимчасового задоволення на більш віддалені цілі, які спрямовані на завоювання високого соціального статусу у майбутньому.

Таке важке випробування проходять всі підлітки, але на думку Л.С. Виготського чим яскравіше, енергійніше протікає криза, тим продуктивнішим стає процес формування особистості у майбутньому.

У наступному розділі розкриємо особливості мотиваційної сфери юнаків.

**Особливості мотиваційної сфери юнака.** Юнацький вік є не менш складним та відповідальним з точки зору формування мотиваційної сфери особистості. У різних людей та соціальних прошарків соматичне, психічне і соціальне “дозрівання” протікає різночасно та має суттєві вікові та статеві відмінності. Тому у сучасній науковій літературі часто межі підліткового та юнацького віку дуже розмиті, що ускладнює дослідження особливостей мотиваційної сфери саме у юнацтві.

Цей віковий період іноді називають ранньою юністю, та визначають періодом від 15 років до 21 року. Юність є продовженням переходу до дорослого життя, але, на відміну від підліткового періоду, який забарвлюється активним фізіологічним дозріванням, юність – це, в першу чергу, перехід до зрілості соціальної.

Перехід від підліткового до юнацького періоду пов'язаний, в першу чергу, з суттєвою зміною внутрішньої позиції, коли самовизначення та вибір подальшого життєвого шляху орієнтує всі внутрішні сили та почуття на майбутнє. Визначення своєї ідентичності стає основною спрямованістю особистості та забезпечує при благоприємних умовах адекватний вибір професії. Всі події теперішнього юнаком починають оцінюватись з позиції майбутнього смислу свого життя.

У рамках запропонованої моделі мотиваційної сфери розглянемо фактори, що впливають на всі компоненти мотиваційної сфери. Нагадаємо, для компонентного рівня організації мотиваційної сфери

основними системоутворюючими факторами є фізичне дозрівання та особливості розумового розвитку.

Мотив на даному рівні - це, як правило, усвідомлена потреба. У юнацтві повністю закінчується статеве дозрівання, настає фізіологічна зрілість, всі основні новоутворення вже закінчилися у підлітковому віці, тому суттєво змінюються потреби, інтереси та мотиви.

На фоні статевого дозрівання юнацька сексуальність набуває нових властивостей, відмінних як від сексуальності підліткової, так і від сексуальності дорослої людини. У юнаків та дівчат поки ще поєднуються чуттєво-сексуальні та духовно-соціальні компоненти ставлення до протилежної статі. Ці два елементи існують паралельно та проявляються по-різному у юнаків і дівчат.

Фізіологічно дівчата дозрівають раніше, але духовно-соціальні компоненти у них сильніші ніж бажання фізіологічної близькості, іноді дівчата вважають, що кохання може бути тільки платонічним. На відміну від них, хлопці перебільшують фізіологічні аспекти сексуальності. Але всі у юності думають і розмовляють про любов, переживають закоханість, як мінімум цікавляться іншою статтю. Що створює абсолютно природне явище, котре утворює специфічну атмосферу передчуття дорослості, яке повинно наступити.

Юність, не маючи можливості поєднати чуттєво-сексуальні та духовно-соціальні аспекти взаємин, фактично не вміючи любити, чекає настання цих переживань, як чогось великого та хвилюючого. Майбутнє для них представляється будівництвом цікавого життя, у якому проявиться подвиг самопожертвування, товариства і дружби. У подальшому юнацька дружба і кохання визначатимуть моральну свідомість особистості та форму прояву любові вже дорослою людиною.

Завершення розвитку певних біологічних механізмів створює передумови для формування нових когнітивних та соціальних потреб, які виявляються в намаганні самореалізуватись як особистості в нових соціальних умовах.

Становлення індивідуальності особистості у цей період каталізується подальшим розвитком логічного мислення. Завдяки розвитку інтелекту формується індивідуальний стиль розумової діяльності. Це, у свою чергу, дозволяє реально оцінювати співвідношення реально існуючого і потенційно можливого. Пристосовуючись до дійсності, юнаки та дівчата зменшують максималізм та втрачають значну частину ілюзій.

Особливістю юнаків на відміну від підлітків є можливість не ототожнювати риси свого Я та зовнішності: підлітки напрямують

зв'язують у фізичний вигляд та Я-концепцію, юнаки можуть негативно оцінювати свою зовнішність, але високо оцінювати свої соціальні та інтелектуальні якості.

Потреба у спілкуванні крім інтимно-особистісного забарвлення переключається на реальне життя. У юнацькому періоді взагалі деякі потреби змінюються, інші виникають вперше.

Наприклад, потреба в дружбі обумовлена дефіцитом емоційного тепла, людської близькості та відчуттям самотності, скоріше за все є результатом емансипації від дорослих.

Намагання показати себе з кращого боку перед представниками іншої статі та однолітками тісно пов'язана з мотивацією досягнення та перегукується з потребою у визнанні та прийнятті себе як члена суспільства.

Висока соціальна оцінка, активізує потребу в повазі, з'являється прагнення до досягненні успіху в різних видах діяльності.

Прояв та перевірка на практиці своїх нових когнітивних здібностей формує потребу їх удосконалення, що, у свою чергу, стимулює розвиток уявлення про власне "Я" та формує потребу в самореалізації та самоствердженні. Але самореалізація іноді може підміняється юнацькою субкультурою. Так проблеми можуть виникати коли відсутня або підірвана довіра до батьків, вчителів та дорослих. У таких умовах значно ускладнено спілкування та взаємодія з юнаками.

У такій ситуації надважливим є правильна організація взаємодії з різноманітними суспільними утвореннями (клубами, гуртками, факультативами, підготовчими курсами і т.п.).

Для субсистемного компоненту рівня організації мотиваційної сфери основними системоутворюючими факторами є соціальна ситуація розвитку, провідна діяльність, спілкування та всі установки, що забезпечують саму діяльність особистості.

Усвідомлення юнаками своїх можливостей та, головне, розуміння необхідності влаштувати своє майбутнє формує нову соціальну позицію, змінює для них значущість учіння. У порівнянні з підлітками інтерес до навчання різко підвищується, проявляється свідоме позитивне ставлення до вивчення тих предметів, які, на їх думку, будуть потрібні в майбутньому дорослому житті.

Завдяки цьому переформатовується вся мотиваційна структура, домінуюче місце починають займати мотиви, пов'язані з підготовкою до самостійного життя, визначення особистісного смислу життя у цілому. Обраний напрямок навчально-професійної діяльності вивчається з точки зору задоволення інших особистісних потреб, що стимулює

інтерес до навчання як необхідної бази подальшого життя. У цей період, як правило, зростає успішність навчання, особливо за тими предметами, які розглядаються як необхідні для подальшої соціальної адаптації.

Особистісне та соціальне самовизначення стає одним із центральних новоутворень юнацького віку. Крім того, у цей період розвивається здатність піддавати аналізу власні мотиви, помічати недоліки своєї поведінки. Користування прийомами саморегуляції та самопереконання засвідчує оволодіння особистісною рефлексією як необхідного елемента адаптації до дорослого життя. Важливо, що у новій ситуації самовизначення як орієнтація та визначення свого місця у дорослому світі веде до зближення з дорослими та зменшенням намагань автономно вирішувати свої проблеми.

Сформувавшись, ці якості утворюють психологічну базу для формування нової потреби юнака: зайняти внутрішню позицію дорослої людини, виробити світогляд на його основі вибрати свій життєвий шлях та професію.

У цей період бурхливо розвиваються процеси у системному рівні організації мотиваційної сфери, основними системоутворюючими факторами для якого є механізми формування цінностей, ідеалів та смислових зв'язків, а також системна організація механізмів мотивації.

Формування нового образу світу та уявлення про інших, нові вміння оцінювати себе та свої вчинки поступово переводить світоглядні позиції із егоцентричної системи на соціально центричну.

Мотиваційні компоненти при цьому забезпечують формування особливих здібностей:

- кристалізація основних моральних критеріїв співіснування;
- намагання використовувати однакові вимоги до інших і себе;
- орієнтація своєї діяльності не на тимчасовий результат, а на кінцевий результат та способи його досягнення;
- формування відчутті тотожності самому собі у часі та перспективі;
- здатність бачити та враховувати потреби оточуючих.

Побудова наближеного до реальності образу світу потребує кардинальної зміни всіх життєвих планів особистості.

Формування структури життєвого плану передбачає відповідь на такі основні питання: ким бути, яким бути та що для цього необхідно.

Слушним, у даному контексті, на нашу думку, є тлумачення поняття професійної орієнтація за Н.О. Гончаровою. На її думку *“проф-орієнтація – це процес спрямування саморозуміння та самовизначення особистості на розвиток професійно важливих якостей та знань які забезпечать професійні переваги у розвитку майбутньої кар’єри та допоможуть реалізувати вже складені уявлення про себе”*.

Підкреслимо, що період юності, на думку Д.Б. Ельконіна визначається тим, що навчально-професійна діяльність стає провідною.

Цікаво, що юнаки можуть обирати професії за різними критеріями: за здібностями (гарно виходить математика), за інтересами (люблю спорт), за системою цінностей (хочу допомагати людям), за ідеалами (продовжити сімейну традицію) і тоді необхідно вирішувати проблему як об’єднати іноді протилежні тенденції. Низький рівень інформованості про майбутню професію та відсутність соціального досвіду, а запозичений досвід від знайомих, друзів, однолітків, батьків, книжок, фільмів, як правило, є емоційно забарвленим та героїзованим, приводить до того, що переважна більшість юнаків обирає професію стихійно, що розчаровує у майбутньому.

Ще більше ускладнюють вибір професії можуть негаразди у сім’ї, занурення у різні юнацькі субкультури, низька успішність та інші фактори.

У таких умовах всі соціальні інститути повинні дбати про максимальне розширення науково-популярної інформації, за допомогою якої юнаки б отримали можливість як самопізнання своїх задатків, нахилів та здібностей, так і отримали б данні про якості, необхідні для набуття та майбутнього застосування певних професій.

Вибір професії, як вияв активного процесу розвитку об’єктивності самооцінки, у юнацькому періоді створює умови для формування автономної моралі, власних моральних суджень та особистісних смислів.

Переважна більшість вчених вважає, що самовизначення у юнацтві стає центральним новоутворенням, яке передбачає активне визначення своєї життєвої позиції відносно всіх подій у соціальному житті своєї групи, країни та світу в цілому.

Отже, юнацький вік характеризується становленням ціннісних орієнтацій та світогляду, у відповідності з яким вибудовуються особистісні та професійні перспективи. Формування більш менш зрозумілого уявлення про світ забезпечує певний перспективний напрямок руху, що в цілому стабілізує особистість та забезпечує її певну гармонізованість, та емоційну врівноваженість.

Але критичність по відношенню до минулого, завищений рівень домагань та недостатньо адекватна оцінка своїх можливостей створює складнощі у реалізації намічених цілей та планів. Цю ситуацію ускладнює розмитість сучасних суспільних цінностей та культивування насилля у інформаційному просторі. Тому у юнацькому середовищі створюється ситуація конфлікту прагнення до пошуку справедливості та правди і домінуванням прагматичних матеріальних цінностей у суспільстві.

Щоб не дозволити життю юнака розпастися на непов'язані між собою етапи існування, ще більше активним стає пошук смислу життя. Це може бути не розгорнута філософія буття, а скоріше віра у певні цінності, що утворюють стрижень особистості. Головним питанням залишається вирішення світоглядного питання: “чого Я вартий у цьому світі?”.

Формування своєї Я-концепції та кристалізація світогляду є системоутворюючими факторами для метасистемного рівня організації мотиваційної сфери юнака.

Визначення зі своїм ставленням до себе, інших та світу на думку багатьох вчених обумовлює формування основоположного новоутворення юнацького віку особистісного та соціального самовизначення.

Поняття “самовизначення” дуже тісно переплітається з поняттям “ідентичність”. За Б.Л. Шнейдером *ідентичність* це “... складна психічна реальність, що включає в себе різні рівні свідомості, індивідуальні і колективні, онтогенетичні і соціогенетичні, етнічні та статеворольові аспекти”.

Ідентичність за Е. Еріксоном – це, в першу чергу, безперервний процес організації життєвого досвіду в індивідуальне “Я” протягом всього життя людини.

Е. Еріксон стверджує, що у період юності особистість, як правило, переживає “кризу ідентичності”. Сутність кризи полягає у зіткненні цінностей та смислів, які інтеріоризовані раніше з тими, які формуються під час вибору професії. Якщо юнакові не вдається своєчасно усвідомити свою причетність до соціальної, етнічної, професійної групи, це може призвести до формування неадекватної ідентичності. Якщо ідентичність не сформується, то людина відчуває себе “втраченою”, “непотрібною”, без уявлення про самих себе і послідовності подій свого життя.

До негативних наслідків затягування кризи ідентичності можна віднести: нездатність будувати життєві плани, небажання дорослішати,

нездатність мобілізувати внутрішні сили, ресурси та використати свої здібності, уникнення тісних міжособистісних контактів, невміння зосередитися на основній діяльності.

Для зменшення впливу представлених негативних наслідків дорослі повинні допомогти сформуванню свого професійного та життєвого плану.

Пошуки себе для старшокласників повинно завершитись формуванням якісно нової та більш стабільної “Я-концепції”. Яка передбачає оцінку себе з позиції здатності до засвоєння нових професійних знань та готовності до створення сім’ї.

Підсумовуючи, необхідно відмітити, що у юнацтві проявляються характерні особливості мотиваційної сфери:

— орієнтування на соціальну адаптацію та перехід до соціальної зрілості;

— переважання внутрішнього контролю у поведінці;

— формування відповідальності за власні вчинки;

— підвищений інтерес до своїх емоцій і почуттів;

— розвиток пізнавальних процесів до рівня дорослої людини та формування індивідуального стилю розумової діяльності;

— формування нових когнітивних та соціальних потреб;

— пошук та визначення своєї ідентичності;

— оцінка всіх подій з позиції майбутнього смислу свого життя;

— критичність по відношенню до минулого, завищений рівень домагань та недостатньо адекватна оцінка своїх можливостей;

— здатність наблизитись до реального оцінювання співвідношення фактично існуючого і потенційно можливого, зменшення максималізму та втрата ілюзій;

— розвиток власного “Я” та формування потреби в самореалізації та самоствердженні;

— підвищення значущості набуття знань та практичних навичок, навчально-професійна діяльність стає провідною;

— формування нового образу світу та перехід світоглядних позицій із егоцентричної системи на соціально центричну;

— потреба у формуванні несуперечливої смислової системи, що об’єднує уявлення про світ і про себе самого;

— поява можливості узгоджувати свої особисті і фізичні властивості з цілями, життєвими планами та ідеалами та очікуваннями колективу та суспільства.

— активне визначення своєї позиції відносно суспільно виробленої системи цінностей та професіоналізація особистості.

Таким чином, мотиваційна сфера представляє собою складну багаторівневу структуру, яка як системне утворення у потоці життя формує цілісність і у кожній дії проявляється у формі ставлення людини до світу, до себе та соціального оточення. Зрозуміти причини діяльності окремої особистості у певних умовах можна тільки об'єднавши у єдину ієрархічну систему особистість, діяльність та її мотиваційну систему. Таке розуміння підкреслює єдність життя і діяльності, нерозривний зв'язок індивіда, середовища та світу, при цьому дає можливість більш повного і конкретного аналізу мотиваційної сфери особистості на різних етапах її становлення і розвитку. Поняття мотиваційна сфера, мотивація та мотив нерозривно пов'язані та використовуються для позначення процесу формування установок, смислів, прийняття рішення та вибору моделі поведінки в певних умовах діяльності.

Мотиваційна сфера підлітків є одним з найбільш складних періодів у становленні особистості та надзвичайно динамічним за швидкістю змін та глобальністю внутрішніх перетворень. Підлітковий вік є продовженням безперервних змін, які почались від народження дитини, але його особливістю є одночасна перебудова всіх складових особистості: фізіологічне, статеве дозрівання, нові соціальні форми взаємодії, нові психічні новоутворення, нове уявлення про самого себе.

Неспівпадіння етапів розвитку цих процесів викликають на кожному новому етапі кризи, які пов'язані з появою новоутворень, яких не було на попередніх етапах. Мотиваційна сфера підлітків стає суперечливою та набуває протилежних тенденцій. Протириччя мотиваційної сфери у підлітковому віці можуть мати багато змінних, зумовлених появою нових потреб, пов'язаних з якісним переходом від дитинства до юності.

Складність формування мотиваційної сфери у підлітковому віці визначається тим, що основою мотивації стають цінності, при цьому сама система ціннісних орієнтацій перебуває на стадії трансформації.

Нечітко сформована ієрархія життєвих цілей та недостатньо сформовані навички оволодіння засобами їх досягнення, провокують непередбачуваність та конфліктність у мотиваційній сфері, що може виявлятися у непрогнозованій поведінці підлітка.

Якщо сильно виражена потреба у довірчому спілкуванні, особливо з однолітками не знаходить задоволення, розвиток мотиваційної сфери набуває непередбачувальних тенденцій. Завданням батьків, педагогів та психологів у цей період є допомога підліткові знайти своє місце в цьому хаосі інтересів, потреб та цінностей.



Після проходження цього періоду у нормі повинні з'являються такі новоутворення як: засвоєння нових цінностей та ідеалів; реалізм у формуванні цілей; поглиблення самооцінки та підвищення вимог до самого себе; можливість вольової саморегуляції та прийняття відповідальних рішень; заміна мотивів тимчасового задоволення на більш віддалені цілі, які спрямовані на завоювання високого соціального статусу у майбутньому.

Мотиваційна сфера у юнацькому віці має суттєві відмінності з точки зору часових вимірів, соціальних умов, особливостей фізіологічного розвитку та гендерних відмінностей. Основні особливості мотиваційної сфери юнака, на відміну від підлітка, пов'язані, в першу чергу, з суттєвою зміною внутрішньої позиції, коли самовизначення та вибір подальшого життєвого шляху орієнтує всі внутрішні сили та почуття на майбутнє. Визначення своєї ідентичності стає основною спрямованістю особистості та забезпечує при благоприємних умовах адекватний вибір професії. Всі події теперішнього юнаком починають оцінюватись з позиції майбутнього смислу свого життя. Юнацький вік характеризується становленням ціннісних орієнтацій та світогляду у відповідності з яким вибудовуються особистісні та професійні перспективи. Формування більш менш зрозумілого уявлення про світ забезпечує певний перспективний напрямок руху, що, в цілому, стабілізує особистість та забезпечує її певну гармонізованість та емоційну рівноваженість. Мотиваційні компоненти при цьому забезпечують формування особливих здібностей юнаків: кристалізація основних моральних критеріїв співіснування; намагання використовувати однакові вимоги до інших і себе; орієнтація своєї діяльності не на тимчасовий результат, а на кінцевий результат та способи його досягнення; формування відчуття тотожності самому собі у часі та перспективі; здатність бачити та враховувати потреби оточуючих.

#### **5.4. Розвиток самосвідомості в підлітковому та ранньому юнацькому віці**

Психологи підкреслюють виняткове значення підліткового та юнацького віку для розвитку самосвідомості. Німецький філософ і психолог Едуард Шпрангер (27.06.1882-17.10.1963) та білоруський і російський психолог Лев Семенович Виготський (5(17).11.1896 - 11.07.1934) називали її *головним новоутворенням* цього віку. Російський психолог Ігор Семенович Кон (21.05.1928-27.04.2011) зазначає, що поява свідомого Я, виникнення рефлексії, усвідомлення своїх мотивів,

моральні конфлікти і моральна самооцінка – це феноменальні форми вияву самосвідомості у цьому віці. Матеріали цього розділу присвячено аналізу причин та особливостей розвитку цих особистісних утворень.

**Самосвідомість особистості та детермінанти її розвитку в підлітковому та ранньому юнацькому віці.** Український і російський психолог Сергій Леонідович Рубінштейн (6(18).06.1889-11.01.1960) розглядає самосвідомість як усвідомлення людиною свого способу життя, своїх відносин із світом та людьми, як побудову особистості через дії власних ставлень до світу та одночасно як вияв свого ставлення до світу. Функціональне – цільове призначення самосвідомості пов'язане із історичною необхідністю самоконтролю соціальної поведінки, що виникає на основі появи суспільства та праці. *Самосвідомість* є синемотою процесів за допомогою яких людина пізнає себе (сприймає, усвідомлює), ставиться до себе (оцінює) в різних ситуаціях діяльності та поведінки, забезпечує саморегуляцію власної активності. Самосвідомість забезпечує самоідентичність людини і продуктивне орієнтування у соціально-психологічній взаємодії та спільній діяльності, сприяє формуванню індивідуального стилю життя.

Інтерпретація причин, що обумовлюють розвиток самосвідомості у підлітковому віці, залежить від розуміння джерел психічного розвитку. Біогенетична школа пов'язувала розвиток самосвідомості підлітка та інтерес до власного Я із процесами статевого дозрівання. Не можна заперечувати того факту, що фізичне дозрівання, зміна зовнішніх контурів тіла є символом дорослості для себе, інших дорослих та однолітків. Однак, суперечливість соціально-психологічного положення підлітка, зміна структури його соціальних ролей та рівня домагань - це те, що в першу чергу актуалізує потребу у пізнанні власного Я.

Підлітковий вік украй суперечливий, він характеризується значними диспропорціями у рівнях та темпах розвитку. Найважливіша його особливість – *почуття дорослості*, котре виявляється у тому, що рівень домагань підлітка передбачає його майбутнє місце у суспільстві, якого він фактично ще не досяг. Підліток намагається зайняти нову позицію, утвердитися у світі дорослих.

Отже, зростання фізичних сил та психічних можливостей обумовлює прагнення підлітків до самостійності. Здатність до самостійних вчинків потребує розвиненої системи внутрішньої саморегуляції, самосвідомості та самоповаги, що дозволяють людині з одного боку відстоювати власну точку зору всупереч думки більшості, а з іншого –

приймати її вимоги. Ефективна саморегуляція поведінки ґрунтується на інформації суб'єкта про себе, тобто самосвідомості. Розвиток абстрактно-логічного мислення сприяє становленню складності, інтегрованості та стійкості образу Я підлітка. Український психолог Ірина Сергіївна Булах зазначає такі психологічні особливості розвитку особистісних утворень у підлітковому віці: сензитивність до оцінювальних взаємин з оточуючими; вибірковість в оцінці якостей інших людей; перехід від прямолінійних суджень до опосередкованих; диференціація оцінювальних ставлень і поява рефлексивних очікувань; мотивація досягнень; потреба в інтимно-особистісному спілкуванні; прагнення до автономності та самостійності, до нової соціальної позиції; усвідомлення власної наступності.

Детермінантами розвитку самосвідомості у ранній юності є не тільки збільшення кількості соціальних ролей, але й якісна їх зміна. З'являється все більше ролей які належать статусу дорослої людини (професійне самовизначення, гендерно-рольова орієнтація, громадянська та світоглядна позиція). Все це потребує свідомо побудованих юнаком критеріїв регуляції поведінки, розроблених на підставі розуміння власного Я.

**Структурні складові самосвідомості у підлітковому та юнацькому віці.** Конкретними проявами самосвідомості є Я-концепція, оперативні образи Я, виміри Я (Я-актуальне, Я-ідеальне, Я-фантастичне, Я-динамічне тощо), самооцінка.

*Я-концепція* – стійка індивідуальна система уявлень людини про себе, що інтегрує її різні прояви у багаточисельних життєвих ситуаціях. *Образ -Я* – утворення, що включає обмежений набір характеристик люди, що усвідомлюються в конкретній ситуації. Образ –Я виникає раніше ніж Я-концепція. І.С Кон розглядає Я-концепцію як різновид соціальної установки по відношенню особистості до самої себе, що включає три взаємопов'язаних компонента: пізнавальний, емоційний та поведінковий.

*Пізнавальний* або когнітивний включає знання про себе, уявлення про свої якості та властивості. Характеризуючи зміст когнітивного компоненту, І. С. Кон зазначає, про те, що людина яка включена у різноманітні зв'язки із світом усвідомлює себе у двох головних сферах своєї реалізації: діяльності та спілкуванні, включаючи і її ставлення до цих сфер. Особливості цих сфер активності є змістом рефлексивного Я особистості.

*Емоційний компонент* або самоствавлення – сукупність оціночних характеристик та пов'язаних з ними переживань суб'єкта з приво-

ду його власних рис, представлених в когнітивному компоненті Я-концепції. У цих оцінках відображається значення для людини, включених в її Я-концепцію характеристик. Компоненти самоставлення організуються у цілісну систему за принципом смислової інтеграції. Взаємозв'язок компонентів здійснюється через емоційні стани ( тривожність, депресії, самоприниження) в загальному почутті задоволеності або незадоволеності людиною своїми рисами. Формами вияву самоставлення у самооцінках є самоповага, гордість, самозакоханість. За критерієм спрямованості розрізняють самоставлення до Я людини в цілому( інтегроване самоставлення) та парціальне самоставлення, завдяки якому власне Я розглядається та оцінюється в межах певної діяльності. За знаком розрізняють позитивне та негативне самоставлення. Види самоставлення розглядаються у зв'язку з рівнями самосвідомості за критерієм основи обраної для оцінки. Так, на індивідуальному рівні самосвідомості самоставлення людини базується на оцінці соціальної бажаності сприймаємих власних рис, на особистісному рівні - на основі фіксації відповідності суб'єкта самому собі.

*Поведінковий компонент* – конкретні дії, поведінкові реакції, похідні від когнітивного та емоційного компонентів Я-концепції особистості. Поведінковий компонент розуміється як вольова форма самосвідомості, що виявляється у свідомій регуляції особистістю своїх дій та вчинків. Змістом поведінкового компоненту є інтегральні вольові якості особистості: стриманість, самоконтроль, самодисципліна, розуміння організації своєї поведінки, саморегуляція, що відповідає рівню самосвідомості.

*Самооцінка* – це компонент самосвідомості, що включає разом із знаннями про себе оцінку власних здібностей, моральних якостей та вчинків. Як зазначає російський психолог Лідія Василівна Бороздіна (31.03.1941), самооцінка відповідає на питання: не що я маю, а чого це варто. За результатами самооцінки формується певне ставлення до себе (самоставлення). Самооцінка може стати джерелом поповнення знань людини про себе. Самооцінка в певних сферах життя стає суто раціональною, а в інших проявляється як переживання, позитивне чи негативне ставлення до себе. Дуже часто самооцінка розглядається у якості центрального компонента самосвідомості. Як відомо, самооцінка уявляє собою особистісне утворення, яке набуває повноти функціонування у підлітковому віці. Самооцінка формується у процесі спілкування підлітка з іншими людьми. Під час взаємодії підліток порівнює себе з іншими та пізнає себе на підставі цього порівняння. На початкових етапах особистісного розвитку оцінка оточуючих є найбільш важ-

ливою для становлення самооцінки. Якщо підлітка недооцінюють або завищують оцінку його особистісних якостей, то формується неадекватна самооцінка.

Адекватність самооцінок з віком підвищується. Так, самооцінки дорослих більш реалістичні та об'єктивні ніж у юнаків. У юнаків самооцінки більш реалістичні ніж у підлітків. Однак, прямої залежності між віком та адекватністю самооцінки немає. Це пов'язане із критерієм самооцінки. Так, оцінюючі свої здібності, наприклад, до математики, старшокласник може порівнювати свої навчальні досягнення із самим слабким учнем, з самим сильним, або орієнтуватися на усереднену шкільну оцінку. Значний вплив має використання самооцінки як засобу психологічного захисту. За результатами досліджень білоруського психолога Якова Львовича Коломінського (11.01.1934) учні старших класів, що мають низькій соціометричний статус у класному колективі, виявляють завищені оцінки свого положення при аутосоціометричному опитуванні. В ранньому юнацькому віку самооцінки є більш узагальненими.

Підлітки та юнаки значну увагу приділяють власному тілу та зовнішності. Підвищена чутливість до відхилення самооцінки власної зовнішності від еталону, який часто є нереалістичним, може призводити до синдрому дисморфофобії (зовнішньої непривабливості), що призводить до зростання тривожності, зниженому рівню домагань, сором'язливості. Предметом тривоги хлопців та дівчат є ріст, зайва вага, стан шкіри. Гіпертрофованість в оцінках власного тіла та зовнішності є однією з причин підліткової анорексії (хворобливе прагнення зменшити вагу власного тіла). З віком стурбованість власною зовнішністю зменшується. Доросла людина звикає до своєї зовнішності, стабілізується пов'язаний з нею рівень домагань. Отже, у підлітковому та ранньому юнацькому віці внутрішні якості усвідомлюються пізніше ніж зовнішні.

І.С. Кон зазначає, що аналіз вікових змін у розвитку самосвідомості у психологічних дослідженнях здійснюється за такими параметрами: достовірності та об'єктивності самооцінок та саморозуміння, зміни структури Я-концепції у цілому та міри її диференційованості (когнітивної складності), внутрішньої узгодженості (цілісності), стійкості (стабільності у часі), суб'єктивної значущості, рівня самоповаги. Розглянемо їх більш детально.

*Узгодженість Я-концепції* визначають як характеристику самоактуалізуючої особистості та умову її самореалізації. Внутрішня суперечливість Я-концепції обумовлена певними факторів: раптової змі-

ною образу життя, соціальної ситуацією розвитку, впливом статусних людей та соціальних очікувань, конфліктом у мотиваційній сфері. Психологічний механізм, що забезпечує зняття неузгодженості, полягає у внутрішньому діалозі. В межах внутрішнього діалогу відбувається співвіднесення, утворення зв'язків між знанням про себе, самоставленням та потребами і мотивами суб'єкта. Нечітка Я-концепція може перешкоджати поведінці в стресовій ситуації. Аналіз вікової динаміки структури Я-концепції свідчить проте, що з віком когнітивна складність, диференційованість елементів образу Я послідовно зростає. Збільшується не тільки кількість усвідомлюваних властивостей, але зростає ступінь їх узагальненості.

Внутрішня узгодженість та цілісність образу-Я хоча і посилюється з віком, але має свої відмінності прояву особливо у підлітковому та юнацькому віці. Підлітковий та юнацький вік характеризується наявністю суперечності у самосвідомості, що є джерелом його подальшого розвитку. І.С. Кон пояснює причини цієї суперечності невизначеністю рівня домагань та складнощами у переорієнтації із зовнішніх оцінок на внутрішню самооцінку.

*Стійкість Я-концепції* з віком збільшується. Самохарактеристики, що надані дорослими більш послідовні ніж самохарактеристики, що надаються юнаками, підлітками та дітьми. Зріла людина краще усвідомлює власну індивідуальність, відмінності від оточуючих та надає їм більшого значення в регуляції свої поведінки.

*Підвищення ступеня значущості* власних переживань може супроводжуватися гіпертрофованою увагою до себе, егоцентризмом, стурбованістю про здійснені враження, сором'язливістю. І.С. Кон коментує дослідження образу "Я" школярів підліткового та юнацького віку американськими психологами Р. Сіммонсом та Ф. Розенбергом. Критичною фазою розвитку самосвідомості виявився підлітковий вік. Так, у 12-13 років посилюється прагнення до самоспостереження, егоцентризм, знижується стійкість Я, змінюється самооцінка певних якостей, спостерігаються депресивні стані, знижується рівень самоповаги. Після 15 років зростає самоповага, більш стійкою стає самооцінка, зменшується сором'язливість, збільшується увага до оцінки себе у майбутньому часі, юнак задається питанням проте ким він має стати.

Розвиток самооцінки на цьому віковому етапі має зв'язок із педагогічною оцінкою. Питання педагогічної оцінки докладно було розглянуто російським психологом Борисом Герасимовичем Ананьєвим (1(14)08.1907-18.05.1972), який визначив дві основні її функції: орієнтувальну, що спрямована на інтелектуальну сферу учня та стимулюю-

чу, що викликає зміни афективно-вольової сфери. Ставлення вчителя до учня може впливати на його статус в системі взаємовідносин у класному колективі, впливати на його популярність та репутацію. Російський психолог Артур Олександрович Реан (08.03.1957) зазначає наявність взаємозв'язку між успішністю навчання та уявленнями учнів про власні здібності. Так, оцінка вчителя викликає певні переживання учнем своїх якостей, сформована в наслідок цього самооцінка, в свою чергу, впливає на рівень навчальних досягнень через механізм очікувань та домагань учня щодо рівня навчальних успіхів. Діти, уявлення яких про себе позбавлене високих досягнень у навчанні мають низкі показники у навчанні. Та навпаки, діти, що мають позитивну самооцінку власних здібностей у навчанні виявляють більш високі результати навчальних досягнень.

**Динамічні особливості розвитку самосвідомості в підлітковому та юнацькому віці.** Результати сучасних досліджень дозволяють проаналізувати динамічні аспекти розвитку самосвідомості. Виділяють два етапи становлення самосвідомості у підлітковому віці. Ці етапи відповідають двом фазам підліткового віку – *молодшого та старшого підлітка*.

На першому формується почуття відмежованості свого Я від світу дітей, тобто зароджується почуття дорослості. Для цього етапу характерно некритичне наслідування зовнішньої манері поведінки дорослого, залежність від групи однолітків, членство у якій дає відчуття дорослості.

На другому етапі відбувається становлення ідентичності особистості підлітка, зокрема формуються структури Я підлітків, закріплюється почуття власної гідності (розширюється й уточнюється власне Я). Підліток прагне проявляти увагу до внутрішнього світу інших людей, виявляє меншу залежність від думки більшості, здатність до самоаналізу та самовиховання.

Російський психолог Давид Йосипович Фельдштейн (30.11.1929) зазначає, що підлітковий вік являє не одноразовий акт, а складний етап у процесі особистісного розвитку, що вирізняється різнорівневими характеристиками соціального дозрівання. Автор визначає три стадії розвитку процесу самоствердження підлітка як реалізації почуття дорослості.

Перша стадія (*локально-примхлива*) починається у віці 10-11 років. Характеризується тим, що прагнення до самостійності проявляється у потребі визнання з боку дорослих можливостей і значущості підлітка через вирішення окремих (локальних) завдань. На цієї стадії са-

моствердження діти всіляко намагаються одержати визнання самого факту їхнього дорослішання. В одних воно виражається у бажанні відстояти своє право бути таким як, дорослі, в інших зводиться до бажання отримати визнання їх нових можливостей. Причому їх зростаюче прагнення до самостійності не зводиться просто до бажання домогтися від дорослих розуміння їх прав, а ґрунтується на розумінні ними важливості виконання конкретних соціально схвалюваних справ, хоча почасти вони недостатньо усвідомлюють їхню реальну значущість.

Друга стадія (*правозначуща*) припадає на 12-13 років. На думку Д.Й. Фельдштейна на цієї стадії підліток вже не задовольняється своєю участю у сукупності справ та рішень. У нього розгортається потреба у суспільному визнанні, відбувається освоєння не тільки своїх обов'язків, а й прав у родині, суспільстві. Формується прагнення до дорослості не нарівні “я хочу”, а на “я можу” і “я повинен”.

На третій стадії (*стверджувально-діяльної*) стадії у 14-15 річного підлітка розвивається готовність до функціонування у дорослому світі, що породжує прагнення застосовувати свої можливості, найкраще виявляти себе. Ця тенденція веде до усвідомлення свого соціального включення та призводить до загострення потреби у самовизначенні, самореалізації. Виникає новий вищий рівень усвідомлення свого долучення до соціуму у формі дорослої позиції, спрямуванням на виконання відповідальної соціальної ролі.

Динаміка змін розвитку особистості підлітка представлена в результатах емпіричних досліджень самооцінки.

При переході від молодшого шкільного віку до підліткового спостерігається *криза самооцінки*. Так, порушується баланс між позитивними та негативними самооцінками, зростає рівень незадоволеності собою в сфері реалізації навчальної діяльності та відносинах з іншими. За даними Д.Й. Фельдштейна ця криза більш яскраво виражена у хлопчиків. Зі зміною афективного компонента самооцінки, відбувається зміна провідного критерію в оцінки власної особистості. Як що для молодшого школяра цим критерієм виступають якості, що необхідні для успішного здійснення навчальної діяльності, для підлітків – морально-психологічні риси, що пов'язані із відносинами з іншими людьми. Близько 34% 11-12 річних хлопчиків і 26% дівчат дають собі повністю негативні характеристики. Підлітки підкреслюють, що недоліків у них дуже багато, а подобається у собі “тільки одна” чи “єдина риса”.

Отже, самохарактеристикам молодшим підліткам притаманне негативне емоційне забарвлення. Зростає потреба в оцінюванні себе, водночас дитина переживає труднощі в такий оцінці. На думку



Д.Й. Фельдштейна ці характеристики самооцінки супроводжують лояльно-примхливу стадію самоствердження.

На другій стадії поряд з загальним прийняттям себе, зберігається ситуативне негативне ставлення підлітка до себе, що залежить від оцінок навколишніх, передусім однолітків. Однак, критичне ставлення до себе супроводжується актуалізацією потреби у самоповазі, загальному позитивному ставленню до себе як до особистості. Потреба у загальній позитивній оцінці своєї особистості, спонукає підлітка до тих видів діяльності, що реалізують його очікування, розкривають його можливості у взаємодії з оточуючими. Спотворені форми самоствердження підлітка в формі негативізму, цинізму є захисною реакцією на тривалі поразки в учбовій діяльності та спілкуванні. Д.Й. Фельдштейн зазначає, що джерелом позитивного ставлення до себе у підлітковому віці є включення підлітка в суспільно корисну діяльність .

На третій стадії розвитку самоствердження особистості підлітка виникає оперативна самооцінка, яка визначає ставлення підлітка до себе в теперішньому. Вона ґрунтується на зіставленні підлітком власних особистісних особливостей та форм поведінки з певними нормами, які є для нього ідеальними формами його особистості.

Важливим механізмом розвитку самосвідомості підлітка є особистісна рефлексія. Рефлексія уявляє собою усвідомлення підлітком як свого внутрішнього світу так і розуміння внутрішнього світу інших людей. На думку російського психолога Ніни Йосипівни Гуткіної (03.12.1961) в 11-12 років предметом рефлексивного аналізу є окремі вчинки. У 12-13 років – головним стає самоаналіз рис власного характеру та актуальних взаємин з людьми. Отже, у підлітковому віці вміння оцінювати себе здійснюється не тільки через вимоги авторитетних дорослих (як у молодшому шкільному віці), але через власні вимоги. Наприкінці підліткового віку самооцінка може стати потужним регулятором поведінки особистості.

Для раннього юнацького віку характерно зростання підвищеного інтересу до себе, посилення особистісної рефлексії. Це супроводжується самоспостереженням, бажання робити письмові нотатки за його результатами. Зростають вияви егоцентризму, прагнення до усамітнення. Однак, сприятливий психологічний клімат у школі, продуктивні взаємини із вчителем є запорукою нівелювання негативних наслідків прояву зазначених явищ. Предметом рефлексії юнака є усвідомлення його місці у світі. Становлення моральної самосвідомості супроводжується прагненням юнака до світоглядного самовизначення. Німецький і американський психолог Ерік Хомбургер Еріксон (15.07.1902-

12.05.1994) зазначає, що позитивною якістю юнака є вірність як здатність приймати та дотримуватися моралі, етики та ідеології суспільства.

**Психологічні особливості ідентичності у підлітковому та ранньому юнацькому віці.** Активні пошуки свого стилю життя та соціального оточення характерні для юнацького віку. У вітчизняній науці це явища називають *самовизначенням*. В якості головної ознаки цього явища психологи називають потребу юнака зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити себе як члена суспільства, визначити себе у світі та своє призначення у житті. В зарубіжній психології аналогом поняття самовизначення є категорія психосоціальної ідентичності, розроблена Е. Еріксоном. Особистісна ідентичність (Его-ідентичність) включає три складові. По-перше, людина бачить послідовність у тому, що вона робила в минулому, робить тепер і робитиме в майбутньому, завдяки чому ідентичність відтворює усвідомлення часової тривалості її існування. По-друге, ідентичність передбачає сприймання власної цілісності, тотожності особистості самій собі. По-третє, завдяки ідентичності людина може визначати ступінь своєї схожості з іншими людьми з одночасним усвідомленням власної неповторності та унікальності. На думку Е. Еріксона, від 12-13 до 19-20 років триває п'ята стадія життєвого циклу людини. Завданням цієї стадії є необхідність зібрати підлітком усі наявні знання про себе (як сина або доньки, спортсмена, учня, друга, музиканта тощо) та інтегрувати ці багаточисленні образи себе в особистісну ідентичність. Нездатність юнаків досягти особистісної ідентичності Еріксон називав *кризою ідентичності* або рольовим змішанням. Криза ідентичності супроводжується переживанням своєї непристосованості, відчуженості, а інколи прагненням до негативної ідентичності – протилежної тій, що пропонують батьки та однолітки. Канадський психолог Джеймс Марсія, у 1966 році встановив чотири типових варіанта формування ідентичності: дифузну ідентичність; приреченість, мораторій; зрілу ідентичність.

*Дифузну ідентичність* виявляється у тому, молода людина ще не вступила в період кризи та не пройшла випробувань, пов'язаних з визначенням себе. *Приреченість* свідчить про те, що людина увійшла у дорослу систему відносин, але зробила це несамостійно, не пройшовши періоду кризи. Етап *мораторію* характеризується тим, що юнак знаходиться в процесі інтенсивного пошуку себе. *Зріла ідентичність* вказує на те, що криза завершена, почуття самоідентичності набуто, молода людина перейшла до самореалізації. Вказані варіанти формування ідентичності виступають у двох своїх значеннях: як етапи роз-

витку особистості та одночасно як її типи. Пережив стадію невизначеної ідентичності, юнак може приступити до інтенсивного опанування різнопланових ролей. Але може залишитися на початковому рівні, не здійснив процесу самовизначення. І.С. Кон аналізує результати дослідження рівня ідентичності та індивідуально-психологічних рис, що утворюють певні синдроми. Так, юнаки, що знаходяться на стадії мораторію мали високий рівень тривожності, а на стадії приреченості - низький. Для вищих стадій ідентичності притаманна більш висока самоповага. Дифузна ідентичність та приреченість характерна для юнаків із низьким рівнем самостійності мислення. Мораторій та зріла ідентичність мають зв'язок з високим рівнем розвитку рефлексії, диференційованістю та глибиною інтересів особистості. Приреченість має самі високі показники з авторитарністю та самі низькі - з самостійністю. Співставлення психологічної інтимності, глибини та взаємності міжособистісних ставлень юнаків та дівчат їх статусами ідентичності показало, що для індивідів які знаходяться на стадії мораторію та зрілої ідентичності є властивим глибоке, інтимне спілкування, високий соціометричний статус в групі. Для юнаків із статусом дифузної ідентичності та приреченості характерне стереотипне спілкування та стан ізоляції в системі внутрішньогрупових відносин. Більшість підлітків від 12 років починають з дифузної ідентичності або приреченості, поступово проходячи стадію мораторію до зрілої ідентичності. Значні зрушення спостерігаються між 18 та 20 роками. Однак, на думку І. С. Кона, індивідуальні відмінності мають більш значний вплив на становлення статусу ідентичності ніж вікові. Український психолог Тетяна Михайлівна Титаренко (20.12.1950) зазначає, що набуття ідентичності великою мірою залежить від суспільства, в якому особистість розвивається. Велика кількість ступенів свободи, яку надають юнацтву суспільство, викликає більше складностей у самоідентифікації. У жорстко нормованій культурі (наприклад, мусульманські країни) проблем із набуттям молодою людиною ідентичності не виникає, оскільки вибір майбутнього мало залежить від самої людини. У суспільстві, що заохочує прояв неповторності особистості існують значні проблеми із самоідентифікацією молоді. Е. Еріксон зазначав положення про необхідність *психосоціального мораторію*, якій дає можливість молоді спробувати певну кількість різних соціальних та професійних ролей до того як вони визначаються с приводу того, що їм необхідно насправді.

**Часові виміри розвитку самосвідомості у підлітковому та юнацькому віці.** Важливим для розвитку самосвідомості є усвідомлення власної наступності, стійкості у часі. Для дитини у вимірах часу

найбільш важливим є нинішній час. У підлітка сприймання часу змінюється. З розвитком когнітивних процесів та зміною життєвої перспективи, часовий горизонт розширюється як у глибину, охоплює минуле та майбутнє, та в ширину включаючи не тільки особистісні, але й соціальні перспективи. Зміна часової орієнтації пов'язана з переходом свідомості юнака від зовнішнього контролю до внутрішнього самоконтролю та зростанням потреби у досягненнях. Розширення часової перспективи свідчить про зближення особистісного та історичного часу.

Оптимальні варіанти особистісного розвитку потребують наявності зв'язку між минулим, теперішнім та майбутнім Я, що дозволяє розв'язувати ціннісно-сміслові протиріччя. Юнаки та дівчата можуть переживати перехід від минулого до теперішнього як зміні на гірше, особистісний регрес. Минуле сприймається як найкращий час в життя. Інколи виникає протиставлення минулого та теперішнього та майбутнього Я. У поведінці такі особливості часового зв'язку характеризуються тим, юнак переживає незадоволення собою, намагається стати іншим. Але ці зміни він відкладає на майбутнє. Зустрічаються й такі варіанти часового виміру власного Я при яких Я минуле, Я теперішнє, Я майбутнє ізольовано один від одного. Так, відбувається коли старшокласник є включеним в якусь "юнацьку культуру".

Почуття незворотності часу призводить до розуміння юнаками обмеженості власного існування, думки про неминучість смерті. Часто ця тема викликає у підлітків та юнаків страх. Частина намагається позбавитися від цих переживань зануренням у буденні справи, частина намагається відродити ірраціональні дитячі страхи. На думку І.С. Кона, розуміння підлітком неминучості смерті, змушує його задуматися про смисл життя, про те як краще його прожити. Формування нової часової перспективи дається юнакам нелегко. Почуття незворотності часу поєднується з небажанням помічати його, як би зупиняти час. За Е. Еріксоном, зупинка часу психологічно означає повертання до дитячого стану, коли час ще не було надано у переживаннях. Юнак почуває себе або як маленька дитина, або як стара людина, що має значний досвід переживань. Надія на безсмертя змінюється страхом старості.

Часова перспектива особистості з віком поглиблюється та розширюється.

Юнаки готуючись до майбутнього, вибудовують життєві плани. Л.С. Виготський розглядав життєві плани як показник оволодіння особистістю власним внутрішнім світом. самореалізація розгортається шляхом постановки життєвих завдань та побудові життєвих планів.

Життєві плани потребують від особистості розуміння не тільки цілей, але й способів та наявного ресурсу щодо їх досягнення. З одного боку, життєві плани – це результат узагальнення та укрупнення часткових цілей, що ставить перед собою особистість, наслідок інтеграції та ієрархізації її мотивів навколо ядра ціннісних орієнтацій. З іншого боку, це конкретизація та диференціація цілей та мотивів. З мрії, де можливе все, та ідеалу, як недосяжного зразка, поступове формується реалістичний, спрямований на дійсність план діяльності. Термін життєві завдання набув свого статусу завдяки роботам німецького психолога Альфреда Адлера (07.02.1870-28.05.1937), який вважав, що кожна людина протягом свого життя стикається з трьома глобальними завданнями. Це праця, дружба і любов.

Підлітки дуже часто називають життєвими планами власні мрії, які не мають зв'язку з їх практичною діяльністю. Цілі, що ставлять хлопці та дівчата, не пов'язані з їх реальними можливостями, що надає їм відтінок нереалістичності та фантазійності. Неконкретність, дифузність життєвих планів має вплив також на уявлення про себе. Найбільша трудність для рефлексії юнака полягає у здатності поєднувати близьку та далеку перспективу (за українським педагогом А.С. Макаренком). Перша охоплює теперішню та завтрашню діяльність, а друга – довгострокові життєві плани.

**Механізми психологічного захисту особистості та Я-концепція підлітка.** Аналіз особливостей функціонування самосвідомості був би неповним як щоб не було розглянуто чинники, що викликають зниження ефективності її розвитку. До них відносять психологічний захист особистості. Механізми захисту дозволяють трансформувати інформацію що надходить до людини з метою дотримання психологічної рівноваги. Включення психологічного захисту знижує тривогу та забезпечує адаптацію до внутрішніх та зовнішніх конфліктів. Однак, як зазначає російський психолог Рада Михайлівна Грановська (13.08. 1929) захист забезпечує заміну особливо травмуючої інформації за рахунок зміни способу переробки відомостей, що надходять. Так, травмуюча інформація може бути або не сприйнятою, або забутою, або сфальсифікованою. Отже, *психологічний захист* – регулятивна система стабілізації особистості, спрямована на усунення або зведення до мінімуму почуття тривоги, пов'язаного з усвідомленням конфлікту.

Охарактеризуємо найбільш поширені у цьому віці стратегії психологічного захисту.

*Заперечення* (або не помічай цього) – примітивний рано дозріваючий тип захисту. Цей механізм полягає в ігноруванні особистістю

небезпечної або небажаної інформації з метою виключення конфлікту між образом Я та наявним досвідом. Пояснюючи причину розвитку цього механізму Р.М. Грановська зазначає, що заперечення виявляється у тих підлітків, по відношенню до яких система виховних впливів обмежувалась несправедливим покаранням та застосуванням фізичної сили. У випадку коли вимоги до підлітка з боку дорослих не зрозуміли для нього підліток виявляє глобальне заперечення, або виявляє ознаки подвійної моралі (це є, але не для мене). З метою попередження розвитку цього типу захисту необхідно заохочувати успіхи підлітка. З цією метою труднощі та перешкоди необхідно пов'язувати з успіхом за ради якого варто виявити витримку.

*Проекція* (припиши свої недоліки іншому) – форма захисту, що виявляється у переносі власних негативних якостей й на інших. Проекція в умовах конфліктної взаємодії сприяє збереженню константності позитивної Я-концепції, однак посилює негативні почуття до оточуючих. У випадку внутрішнього конфлікту проекція забезпечує захисту Я-концепції від негативних оцінок шляхом переносу негативних характеристик на будь кого з кола близьких людей. Проекція як форма захисту закріплюється у підлітків, які переживають по відношенню до себе агресію батьків. Розвивається схильність до іррадіації – сприйманню оточуючого світу як джерела постійної загрози. Така проекція призводить до того, що діти, розширюючи межі власного Я, переносять власні недоліки поза себе – на інших людей. Так, вони виявляють негативне ставлення до вчителів, предмети яких вони не засвоюють. Цей тип захисту може виступати основою жорстокої поведінки по відношенню до інших. Зазначається, що проекція є найбільш конфліктогенним типом захисту, стабільне використання якого призводить до розвитку таких якостей підлітка як ворожість, схильність до ревнощів, гордовитість, уразливість, мстивість. Відомо, що закріплені стратегії захисту є підґрунтям розвитку характерологічних рис особистості підлітків та виявом акцентуацій.

*Раціоналізація* (знайди цьому виправдання) – захист, що дає можливість людині дати логічне пояснення вчинку або почуттю, реальні мотиви яких є прихованими. Це своєрідне виправдання себе. Розрізняють такі стратегії раціоналізації: зелений виноград - зниження цінності вчинку, який має невдалі результати; солодкий лимон – підвищення цінності вже досягнутого результату. На думку англійського і американського психолога Роберта Бернса, раціоналізація дозволяє утримувати Я-концепцію у стані рівноваги навіть якщо реальні факти ставлять її під загрозу. Наприклад, фізично нерозвинений підліток за-

спокоює себе тим, що він вчиться на відмінно. Невстигаючий школяр - тим, що він непереможний у бійках. Розвиток інтелектуальних процесів на тлі прагнення до самостійності сприяють розвитку механізмів раціоналізації у підлітковому віці. Нереалізовані претензії підлітка на повагу, визнання оточуючими активізують раціоналізацію, яка виявляється через похвалання, брехливість, що в цьому віці викликана надлишком честолюбства при недостатності мужності. Спроби викриття дорослими неправдивості підлітка тільки поглиблюють його захист.

Соціально-прийнятні способи підвищення самооцінки та самоповаги підлітків на думку А.О. Реана можуть бути реалізовані за рахунок членства підлітка в соціальній групі, що створює позитивні опори для зовнішньої соціальної оцінки його особистісних якостей.

*Сублімація* – це заміщення інстинктивної потреби у відповідності із вищими соціальними цінностями та задоволення її у межах соціальних та особистісних правил. Цей механізм захисту є притаманним лише підліткам, які сформували такі правила та мають відповідальність щодо їх дотримання. Способом сублімації може бути творчість. Так, через малюнок, або музику підліток може виявляти агресивні тенденції. Художня творчість підлітком може розглядатися як катарсис. На думку психологів сублімація є найбільш адаптивною формою психологічного захисту, що знижує рівень негативної фіксації та тривогу.

До продуктивних форм захисту слід віднести також механізм ідентифікації. *Ідентифікація* – це механізм уподібнення людини із переживаннями або якостями іншої людини. Ідентифікація дозволяє підлітку підкорюватися моральним нормам оточення та відчувати себе його представником. Значну роль у розвитку ідентифікації відіграє гра (групово спортивна, групово комп'ютерна). Гра не тільки дозволяє не тільки зняту напругу в умовах внутрішньо особистісного конфлікту, але й по-новому організувати свій досвід. На основі ідентифікації починається формування ідеалів підлітка.

Таким чином, самосвідомість є системою процесів за допомогою яких людина пізнає себе (сприймає, усвідомлює), ставиться до себе (оцінює) в різних ситуаціях діяльності та поведінки, забезпечує саморегуляцію власної активності. Самосвідомість як процес забезпечує самоідентичність людини і продуктивне орієнтування у соціально-психологічній взаємодії та спільній діяльності, сприяє формуванню індивідуального стилю життя. Е. Шпрангер і Л.С. Виготський називали самосвідомість її головним новоутворенням підліткового віку.

Головною причиною що спонукає до розвитку самосвідомості підлітка є зростання фізичних сил та психічних можливостей, яке обу-

мовлює прагнення підлітків до самостійності. Здатність до самостійних вчинків потребує розвиненої системи внутрішньої саморегуляції, самосвідомості та самоповаги, що дозволяють людині з одного боку відстоювати власну точку зору всупереч думки більшості, а з іншого – приймати вимоги більшості.

Конкретним проявом самосвідомості є Я-концепція, оперативні образи Я, виміри Я (Я-актуальне, Я-ідеальне, Я-фантастичне, Я-динамічне тощо), самооцінка. Я-концепцію розглядають як різновид соціальної установки по відношенню особистості до самої себе, що включає три взаємопов'язаних компонента: пізнавальний, емоційний та поведінковий. Результати експериментальних досліджень самооцінки в підлітковому та юнацькому віці здійснювались у напрямку визначення її предмету, критеріїв, стійкості, адекватності (здатності до об'єктивного визначення своїх можливостей) та узагальненості. Підлітковий та юнацький вік характеризується наявністю суперечності у самосвідомості, що є джерелом його подальшого розвитку. Причини цієї суперечності пояснюються невизначеністю рівня домагань та складнощами у переорієнтації із зовнішніх оцінок на внутрішню самооцінку.

Виділяють два етапи становлення самосвідомості у підлітків. Ці етапи відповідають двом фазам підліткового віку – *молодшого та старшого підлітка*. На першому формується почуття відмежованості свого Я від світу дітей, тобто зароджується почуття дорослості. Для цього етапу характерно некритичне наслідування зовнішньої манері поведінки дорослого, залежність від групи однолітків, членство у якій дає відчуття дорослості. На другому етапі відбувається становлення ідентичності особистості підлітка, зокрема формуються структури Я підлітків, закріплюється почуття власної гідності (розширюється й уточнюється власне Я). Підліток прагне проявляти увагу до внутрішнього світу інших людей, виявляє меншу залежність від думки більшості, здатність до самоаналізу та самовиховання. Д.Й. Фельдштейн визначає три стадії розвитку процесу самоствердження підлітка: *локально-примхливу* (починається у віці 10-11 років), *правозначущу* (припадає на 12-13 років), *стверджувально-діяльну* (починається у 14-15 років).

Динаміка змін розвитку особистості підлітка представлена в результатах емпіричних досліджень самооцінки. При переході від молодшого шкільного віку до підліткового спостерігається *криза самооцінки*. Так, порушується баланс між позитивними та негативними самооцінками, зростає рівень незадоволеності собою в сфері реалізації нав-



чальної діяльності та відносинах з іншими. Зі зміною афективного компонента самооцінки, відбувається зміна провідного критерію в оцінки власної особистості. Як що, для молодшого школяра цим критерієм виступають якості, що необхідні для успішного здійснення навчальної діяльності, для підлітків – морально-психологічні риси, що пов'язані із відносинами з іншими людьми, передусім однолітків. Критичне ставлення до себе супроводжується актуалізацією потреби у самоповазі, загальному позитивному ставленню до себе як до особистості. Поступово змінюються критерії самооцінки, так вони спираються не тільки на соціально задані норми, але й на особистісні вимоги.

Центральним новоутворенням раннього юнацького віку є *самовизначення*. В якості головної ознаки цього явища психологи визначають потребу юнака зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити себе як члена суспільства, визначити себе у світі та своє призначення у житті. Аналогом поняття самовизначення є категорія особистісної ідентичності. Особистісна ідентичність за Е. Еріксоном включає три складових. По-перше, людина бачить послідовність у тому, що вона робила в минулому, робить тепер і робитиме в майбутньому, завдяки чому ідентичність відтворює усвідомлення часової тривалості її існування. По-друге, ідентичність передбачає сприймання власної цілісності, тотожності особистості самій собі. По-третє, завдяки ідентичності людина може визначати ступінь своєї схожості з іншими людьми з одночасним усвідомленням власної неповторності та унікальності. Д. Марсія встановив чотири типових варіанта формування ідентичності: дифузна ідентичність; приреченість, мораторій; зрілу ідентичність. Більшість підлітків від 12 років починають з дифузної ідентичності або приреченості, поступово проходячи стадію мораторію до зрілої ідентичності. Значні зрушення спостерігаються між 18 та 20 роками. Однак, індивідуальні відмінності мають більш значний вплив на становлення статусу ідентичності ніж вікові. Набуття ідентичності великою мірою залежить від суспільства, в якому особистість розвивається.

Важливим для розвитку самосвідомості є усвідомлення власної наступності, стійкості у часі. У підлітка сприймання часу змінюється. З розвитком когнітивних процесів та зміною життєвої перспективи, часовий горизонт розширюється як у глибину, охоплює минуле та майбутнє, та в ширину включаючи не тільки особистісні, але й соціальні перспективи. Зміна часової орієнтації пов'язана з переходом свідомості юнака від зовнішнього контролю до внутрішнього самоконтролю та зростанням потреби у досягненнях. Почуття незворотності

часу призводить до розуміння юнаками обмеженості власного існування. Розуміння неминучості смерті, змушує молоду людину задуматися про смисл життя, про те як краще його прожити. Юнаки готуючись до майбутнього, вибудовують життєві плани. Л.С. Виготський розглядав життєві плани як показник оволодіння особистістю власним внутрішнім світом. Підлітки дуже часто називають життєвими планами власні мрії, які не мають зв'язку з їх практичною діяльністю. Цілі, що ставлять хлопці та дівчата, не пов'язані з їх реальними можливостями, що надає їм відтінок нереалістичності та фантазійності. Неконкретність, дифузність життєвих планів має вплив також на уявлення про себе. Найбільша трудність для юнака полягає у здатності поєднувати близьку та далеку перспективу (А.С. Макаренко). Перша охоплює теперішню та завтрашню діяльність, а друга – довгострокові життєві плани.

Психологічна рівновага Я-концепції підлітків забезпечується її механізмами психологічного захисту. Включення психологічного захисту знижує тривогу та забезпечує адаптацію до внутрішніх та зовнішніх конфліктів. Найбільш поширеними в підлітковому віці є такі стратегії психологічного захисту як: заперечення, проєкція, раціоналізація, сублімація та ідентифікація. Закріплені стратегії захисту є підґрунтям розвитку характерологічних рис особистості підлітків.

### **5.5. Міжстатеві взаємовідносини, психосексуальна та гендерно-рольова ідентифікація у підлітковому та ранньому юнацькому віці**

Сексуальний розвиток і статева соціалізація людини тісно пов'язана з біологічним, психосоціальним та культурним факторами. На неї впливає вся особистість людини, ступінь її розвитку і зрілості: інтеграція особистісних механізмів, рівень самооцінки, когнітивні патерни для орієнтації в навколишньому середовищі, контрольні механізми та ін. Велику роль має процес усвідомлення норм, поглядів та форм статевої поведінки, засвоєних у процесі онтогенезу та від оточення.

**Поняття психосексуального розвитку.** Психосексуальний розвиток людини уявляє собою перехід з однієї життєвої стадії на іншу, який супроводжується відмовою від переважного використання тих форм емоційних і вітальних потреб, які давали найбільше задоволення на попередній фазі, заради засвоєння нових потреб. Це результат статевої соціалізації, в ході якої індивід засвоює певну статеву роль і прайвила сексуальної поведінки.

Оскільки сексуальна поведінка і мотивація тісно пов'язана з віком та фізичним і соціальним розвитком індивіда, то благополучний сексуальний розвиток є підґрунтям для створення “здорового” інтимного життя і формування адекватного сексуального сценарію. *Формування сексуальності* починається з пренатального періоду і проходить по всім життєвим фазам. Багато психологічних проблем дорослої людини і сексуальні порушення, які пов'язані з різноманітністю змін, що відбуваються на протязі життя, пов'язані із труднощами статевої соціалізації.

*Психосексуальний розвиток* це один із аспектів онтогенезу, який тісно пов'язаний із загальним біологічним розвитком організму, особливо із статевим дозріванням і подальшою зміною статевої функції. Разом з цим, *психосексуальний розвиток* – це *результат* статевої соціалізації, в ході якої індивід засвоює певну статеву роль і правила сексуальної поведінки. Вирішальне значення все ж таки мають соціальні фактори: структура діяльності індивіда, його взаємостосунки із значимими іншими, норми статевої моралі, вік і типові форми раннього сексуального експериментування, нормативне визначення подружніх ролей, тощо.

*Психосексуальний розвиток людини* – це процес оволодіння власних енергетичних прагнень, рух до емоційної зрілості і надбання як психологічної автономії, так і здатності до емоційно – близьких контактів з значимими іншими людьми.

Психосексуальний розвиток людини не закінчується в момент настання статевої зрілості в біологічному сенсі слова, а продовжується все життя. В ході рішення задач особистісного і емоційного розвитку, створення сім'ї, виховання дітей, доросла людина здатна повернутися до невирішених проблем власного дитинства і отримати другий шанс на їх вирішення при вихованні власної дитини. У підсумку, останньою стадією психосексуального розвитку людини є продуктивна і здорова старість. Психосексуальний розвиток людини уявляє собою *перехід* з однієї життєвої стадії на іншу, який супроводжуються відмовою від переважного використання тих форм емоційних і вітальних потреб, які давали найбільше задоволення на попередній фазі, заради засвоєння нових потреб. Психосексуальний розвиток людини *починається* з формування статевої ідентичності немовля, при чому вирішальну роль в цьому процесі грають дорослі. Визначив паспортну стать новонародженого, батьки і інші дорослі починають навчати дитину її статевої ролі, навіюючи їй, що значить бути хлопчиком чи дів-

чинкою. Хоча різниця в характері соціалізації хлопчиків і дівчаток не завжди усвідомлена, але вона є суттєвою.

*Первинна статева ідентичність, тобто усвідомлення своєї статевої належності, формується у дитини вже до півтора року, складаючи найбільш стійкий елемент його самоусвідомлення. З віком об'єм і зміст цієї ідентичності змінюється, включаючи широкий набір маскуліних та фемінних властивостей. Усвідомлення дитиною своєї статевої ролі/ідентичності передбачає і певне відношення до неї. По-перше, це статево-рольова орієнтація, тобто уявлення індивіда про те, наскільки його якості відповідають чеканням і вимогам чоловічої чи жіночої ролі. По-друге, це статево-рольові переваги, тобто якій статевої ролі/ідентичності індивід надає найбільше значення.*

Процес статево-рольової соціалізації, *розвиток психічної статі* містить *три компоненти*: когнітивно-оціночний, емоційний і поведінковий.

*Когнітивно-оціночний компонент* передбачає формування статевої свідомості, у тому числі уявлення про себе як про представника певної статі і уявлення про зміст типової рольової поведінки, відповідно статі дитини (уявлення про природу сексуальності і відношення до неї).

*Поведінковий компонент* – засвоєння моделей, які є типовими для представників тієї чи іншої статі і реалізація їх у житті (залицяння, сексуальні ігри, мастурбація, тощо).

*Емоційний компонент* – виникнення статево-рольових переваг, ціннісних орієнтацій і визначення типових для статі потреб і мотивів, які пов'язані з моральним розвитком особистості (еротичні фантазії і переживання).

Багато в поведінці підлітків залежить від того, як вони уявляють власну статево-рольову роль. Ігровий характер підліткових залицянь є типовим. Для старшокласників власні переживання, які сприймаються у руслі стереотипної статевої ролі, спочатку інколи важливіше, аніж сам об'єкт прив'язаності. Наслідком цього є постійна орієнтація на думку однолітків, тому і інтимна близькість часто буває засобом самоствердження в очах однолітків. Сексуальна поведінка підлітків визначається не тільки рівнем власної статевої зрілості, їх сексуальні інтереси більше відповідають психічному чим гормональному розвитку.

Отже, психосексуальний розвиток – складне утворення, його неможливо зводити ні до фізіологічних потреб, ні до емоційних реакцій, ні до ситуативних впливів. Психосексуальний розвиток необхідно

розглядувати не тільки в єдності його власних компонентів, але й в системі загальних регуляторних механізмів особистості.

**Основні етапи психосексуального розвитку у підлітковому і ранньому юнацькому віці.** Для всіх етапів психосексуального розвитку існують загальні закономірності, одна з них – фазність, інша – зміна співвідношення біологічного і соціального, їх ролі у становленні сексуальності як частини психічного розвитку людини. Наступність і взаємозв'язок етапів представляють третю закономірність психосексуального розвитку, причому на кожному етапі становлення сексуальності є зародки наступного.

Психосексуальний розвиток людини впливає на формування статі, під якою розуміють не тільки анатомічну будову статі, а й статево-ідентифікацію особистості, впливу статевої схожості та різниці на психіку і сексуальну поведінку, фізіологію статевої функції і виникнення її патології та ін. До 6 тижня утробного розвитку ембріона його стать практично визначити неможливо, а тільки на початку 10 тижня виникає диференціація гонадної статі відповідно за набором статевих хромосом. Пубертатна стать пов'язана із статевим дозріванням і відповідає за виникнення вторинних статевих ознак, які сприяють ствердженню статевої самосвідомості і формуванню психічної статі суб'єкта.

С.В.Діденко розглядає такі етапи психосексуального розвитку.

*1 етап. Формування статевої самосвідомості, усвідомлення належності до статі (1-5 років)* виникає під впливом мікросоціального середовища, але у значній мірі детерміновано статевою диференціацією мозку в пренатальному періоді. Формується свідомість статевої належності власної особистості і навколишніх, упевненість в її незворотності, після чого спроби змінити статево самосвідомість дитини є малоуспішними. Перевагу в цьому віці афективних реакцій над розумовими забезпечують вибірковість прихильностей і контактів. Дитяча допитливість направлена на з'ясування причин появи на світ дітей і вивчення статевих ознак (до 70% дітей розглядають статеві органи і демонструють їх один одному). Мікросоціальне середовище у цей період обмежується близькими родичами, серед яких особливу роль відіграють мати і батько та невелика кількість однолітків. Дитина чітко може визначити свою стать вже в 2 – 3 роки, але елементи відповідної статевої ідентифікації стійко формуються у 4 – 5 років. У нормі в завершальній фазі цього етапу, при визначенні дитиною статі навколишніх його осіб, рівнозначну роль мають усі ознаки статевої належності (зовнішній вигляд, одяг, будова тіла і статеві органи).

*II етап.* Формування стереотипу *статеворольової поведінки*. На цьому етапі (5 – 12 років) виникає вибір статевої ролі, найбільш відповідний психофізіологічним особливостям дитини і ідеалам маскуліності/фемінності мікросоціального середовища. Він характеризується інтенсивною соціалізацією дитини, формуванням у неї колективної свідомості. У 7 – 8 років у дитини виробляється власна думка, яку вона вважає відповідною до своєї поведінки. В цей час вона починає соромитися тих проявів, які з її точки зору властиві протилежній статі.

У цей період відбувається навчання спілкуванню з однолітками, удосконалюються і диференціюються емоційні реакції, формується характер. Але цьому віку властиві недостатній розвиток волі, імпульсивність поведінки, цікавість, довірливість, наслідування. Набуття особистої незалежності не означає втрати контакту з батьками. Навпаки, батьки і їх взаємні стосунки стають об'єктом пильної уваги і наслідування. Правильна статево-рольова поведінка батьків визначає формування адекватної ролі у дитини. При спілкуванні з однолітками, в першу чергу в статево-рольових, “сімейних” іграх, які потребують виконання визначених ролей, апробується і закріплюється вибрана статева роль, яка відображає різні аспекти людських взаємин, у тому числі і сексуальних. Такого роду “сімейні” ігри, в залежності від інформованості дітей, можуть відображати цілий діапазон статево-рольової поведінки дорослих: від наслідування поведінки батьків до імітації статевого акту. Зі вступом до школи з'являються нові зразки для наслідування, збільшується роль спілкування з однолітками. На цьому етапі типовими є розподіл колективу і протиставлення один одному за статевими ознаками. Завдяки цьому антагонізму збільшуються вимоги до прояву мужності/жіночості.

*III етап.* Формування *психосексуальних орієнтацій*. На цьому етапі (12 – 26 років) починається і досягає максимуму функціонування ендокринної системи, в тому числі і статевих залоз. Перший період статевої ідентифікації особистості триває до настання періоду статевої зрілості і визначається соматичними факторами – будовою тіла, виразом обличчя, ходою, манерою поведінки та ін. Протягом періоду настання статевої зрілості з'являються специфічні сексуальні інтереси та потяги до протилежної статі. При цьому суттєвий вплив робить навколишнє середовище та однолітки. Якщо біологічні і соціально-психологічні фактори статі співпадають у цей час, то вони розвиваються в одному напрямку, якщо не співпадають – то дуже тяжко передбачити психосексуальну ідентифікацію й орієнтацію особистості, в цьому випадку важливістю набуває соціальний фактор.

На основі індивідуальних особливостей темпераменту і характеру формується особистість. При цьому виникає перегляд набутих догм і свого становища у сім'ї, виробляється власний світогляд, розвиваються вищі емоції, формується суспільне уявлення і соціальна свідомість, адекватна оцінка своїх здібностей. При відсутності взаємного розуміння у сім'ї, підліток тільки у групі може в повній мірі здобути цікаву для нього інформацію, обговорити хвилюючі його проблеми (особливо про те чого не говорять йому дорослі). Потреба у самоствердженні і самовиразі знаходить вихід або в організованих колективах, де керівник стає старшим товаришем або у неформальних групах. І в тих, і в інших формуються різні ідеали поведінки і спілкування між статтю, еталони мужності і жіночності. Збільшення середовищних чинників, які є стихійними, у поєднанні з потайливістю підлітка, створюють благодатну основу для різного роду порушення сексуальності, якщо відсутнє цілеспрямоване статеве виховання.

Особливість цього етапу – формування психосексуальних орієнтацій, які обумовлюють у подальшому вибір об'єкта потягу (людина, тварина, фетиш) з його індивідуальними особливостями (статева належність, зовнішній вигляд, будова тіла, поведінка, тощо). Необхідність для реалізації потягу знаходиться у визначеній ситуації і низки послідовних дій, що іноді складає певний ритуал. Його можна поділити на три стадії відповідно формуванню лібідо: платонічного, еротичного і сексуального. Вони охоплюють два вікових періоди: пубертатний і перехідний.

Кожному етапу і стадії властива фазність, яка є закономірністю психосексуального розвитку. У *першій фазі* накопичується інформація про існування статі, про статеву роль, про особливості статевої поведінки, її зовнішні прояви і сутність. У *другій фазі* у ігрових ситуаціях виникає навчання визначенню статі і статевої поведінки. На *третьій фазі* відбувається реалізація статевого потягу.

Для всіх етапів психосексуального розвитку існують загальні закономірності, одна з них – фазність, інша – зміна співвідношення біологічного і соціального, їх ролі у становленні сексуальності як частини психічного розвитку людини. Наступність і взаємозв'язок етапів представляють третю закономірність психосексуального розвитку, причому на кожному етапі становлення сексуальності є зародки наступного. Відсутність або порушення ранніх етапів психосексуального розвитку приводить до грубих деформацій, які зачіпляють ядро особистості.

Можна зазначити, що розподіл психосексуального розвитку на етапи є умовним, тому що статева самосвідомість, статева роль і психосексуальна орієнтація щільно пов'язані між собою, це динамічні структури, які змінюються не тільки у процесі їх формування, але й протягом всього наступного життя, незважаючи на те, що основи усіх компонентів сексуальності закладаються при їх становленні.

**Підходи до розгляду статевої соціалізації дитини.** Вивчення статевої соціалізації приваблює фахівців своєю різноманітністю й індивідуальністю особливостей проявів. Саме розглядаючи основні аспекти цих напрямків, можна показати їх єдність і особливість.

Одним із відкриттів, які зроблені в психології дитинства, було розкриття австрійським психологом Зігмундом Фрейдом (06.05.1856-23.09.1939) природи і динаміки дитячої еротики. Міф про асексуальність дитинства, яка віками існувала в європейській культурі, був розвіяний засновниками психоаналізу. В класичному *психоаналізі* виділяють наступні стадії психосексуального розвитку: оральну, анальну, Едипову (фалічну), латентну і пубертатну (генітальну). Назва стадій пов'язана з позначенням тих зон тіла дитини, які “відповідальні” у даний момент за розвиток, за отримання найбільшого задоволення від потягів і функціонування власного тіла.

*Під психосексуальним розвитком в психоаналізі частіше розуміється перехід дитини від інфантильних способів задоволення потягів до більш зрілих, які дозволяють, в кінці кінців, вступати в сексуальний контакт з людиною протилежної статі.*

В свідомості хлопчика-підлітка чуттєво-еротичний потяг і потреба у психологічній близькості і теплі спочатку роз'єднані, тому грубі, бездуховні еротичні уявлення нерідко співіснують з мрією про ніжне і піднесене кохання, в якому немає нічого сексуального. З.Фрейд розвінчав міф про “золотий вік” дитинства, який не знає конфліктів і “темних” потягів. Також З.Фрейд і його послідовники вважали, що майже усі психосексуальні проблеми і труднощі дорослої людини детерміновані “травматичними” переживаннями у ранньому дитинстві, а значить трагедія дитинства полягає в тому, що його катастрофи вічні.

Психологічні механізми статевої соціалізації і формування статевої ідентичності вивчені ще недостатньо. Найбільш відомими, як зазначає відомий російський філософ Ігор Семенович Кон (21.05.1928-27.04.2011) є наступні **теорії**:

1. *Теорія ідентифікації*, яка уходить своїм корінням в психоаналіз та підкреслює роль емоцій і наслідування, вважає, що дитина не-



свідомо імітує поведінку дорослих своєї статі, перш за все батьків, міще яких вона хоче зайняти.

Недоліком такої теорії є невизначеність її основного поняття – *“ідентифікація”*, яке позначає і уподібнювання себе іншому, і наслідування, і ототожнення з іншими. Захисна ідентифікація хлопчика з батьком із страху перед ним (фрейдівський Едіпів комплекс), має мало спільного з наслідуванням, яке засноване на любові. Наслідування властивостям батька як особистості, часто плутають з засвоєнням його соціальної ролі (батько як владна фігура). Фактично зразком, ідеалом для хлопця часто слугує не батько, а якийсь інший чоловік (реальна людина, літературний персонаж). Крім цього, поведінка дітей не завжди заснована на наслідуванні поведінки дорослих; наприклад, одностатеві хлопчачі компанії виникають явно не від того, що хлопці бачать, як їх батьки уникають жіночого суспільства.

2. *Теорія статевої типізації* спирається на теорію соціального навчання, надає певного значення механізмам психічного підкріплення: батьки і інші люди заохочують хлопчиків за маскулінну поведінку і засуджують їх, коли вони ведуть себе “жіночно”; дівчата отримують позитивне підкріплення за фемінну поведінку і засуджуються за маскулінну. Дитина могла би сказати: “Я люблю отримувати заохочення: мене заохочують, коли я здійснюю “хлопчачі” ролі; тому я хочу бути хлопчиком”. Як вважає американський психолог Уолтер Мішел *“Статева типізація – це процес, завдяки якому індивід засвоює статеводиморфічні зразки поведінки; спочатку він навчається розпізнавати диференційовані статеві зразки поведінки, а потім поширює цей індивідуальний досвід на нові ситуації і впроваджує відповідні поведінкові правила”*.

Недоліком теорії статевої типізації є механістичність підходу до дитини, коли дитина виступає більше як об’єкт, чим суб’єкт соціалізації. З цих позицій складно пояснити появу чисельних і незалежних від виховання, індивідуальних варіацій і відхилень від статевих стереотипів; крім цього, більшість стереотипних маскулінних та фемінних реакцій утворюються стихійно, незалежно від навчання і заохочення, а можливо і всупереч цьому.

3. *Теорія самокатегоризації* спирається на когнітивно – генетичну теорію, яка підкреслює пізнавальну сторону процесу статевої соціалізації і надає особливе значення самосвідомості: дитина спочатку засвоює уявлення про статево ідентичність, про те, що значить бути чоловіком і жінкою, а потім визначає себе як хлопчика чи дівчинку, і після цього намагається перетворити свою поведінку у відповідності з

такими уявленнями. Дитина могла би сказати: “Я хлопчик/дівчинка, тому я хочу робити “хлопчачі/дівчачі” речі і така поведінка приносить мені задоволення”.

Кожна з цих теорій містить певну долю істини, але жодна з них не пояснює всіх відомих факторів статевої соціалізації.

Отже, можливо, ці теорії потрібно вважати не стільки альтернативними, скільки взаємодоповнюючими. Вони описують процес статевої соціалізації з різних точок зору: теорія статевої типізації – з точки зору вихователів, які використовують процеси навчання і тренування; теорія самокатегоризації – з точки зору дитини; а теорія ідентифікації – описує емоційні зв’язки і стосунки. Співвідношення цих процесів може все ж таки бути не зовсім однаковим на різних етапах розвитку дитини. Формування сексуальної ролі/ідентичності і відповідних психосексуальних орієнтацій і переваг - автономна сторона цього процесу.

**Пубертатна стадія сексуального розвитку.** Пубертатна криза носить дуже складний, інтеграційний характер, який визначається як гормональною, так і головним чином радикальною перебудовою психічної сфери. На стадії пубертату відбуваються якісні зміни в сексуальній організації. Сексуальна енергія концентрується на почуттях і думках, які стосуються геніталій, тому з’являється інтерес до протилежної статі.

*Пубертатним періодом розвитку (лат. pubertas – статева зрілість) визначають віковий період, протягом якого в організмі виникає внутрішня перебудова, що закінчується досягненням статевої зрілості, тобто здатністю до розмноження.*

Взагалі підлітковий вік пов’язаний з перебудовою організму дитини – статевим дозріванням. Останній аспект визначається на основі поняття пубертатності (від лат. pubeszere – покриття волоссям). Процес статевого дозрівання *контролюється* гіпоталамічним відділом мозку; при цьому спочатку в нього включається гіпофіз, а потім й інші відділи гормональної регуляції, перебудова якого супроводжується змінами фізичної зовнішності і психічної сфери. Напрямки психічного і фізіологічного розвитку не йдуть паралельно, через що індивідуальні межі вступу в пубертат є варіабільними, одні діти вступають в пубертатний період раніше, інші – пізніше. В середньому пубертат триває 3-4 роки.

Настання пубертатного періоду *характеризується загальними змінами морфологічної будови організму.* У підлітків спостерігається інтенсивний ріст скелета (за рік хлопчики в середньому підрастають

на 4-7 см., а дівчата на 3-6 см.). У дітей обох статей дозрівання стосується спочатку внутрішніх органів, а потім тіла. У дівчаток розширюється таз, а плечі залишаються вузькими. Дане співвідношення є класичною морфологічною ознакою для оцінки пубертатного розвитку. Паралельно росту скелета відбувається розвиток маси тіла, мускульної і жирової тканин, що призводить до зовнішніх статевих відмінностей між хлопчиками і дівчатами. У дівчаток починається розвиток грудей (в середньому в 12 років), що супроводжується оволосінням лобка.

Пубертат *характеризується також гормональною активністю*. Гормональна регуляція здійснюється на різних рівнях: у ендокринних залозах, гіпофізі, щитовидній залозі, які починають виділяти гормони росту і статеві гормони. Значні цикли статевого розвитку в підлітковому віці пов'язані з функціями гіпоталамусу, який інтенсивно виділяє молекулярні частини в гіпофізі, запускаючи в роботу всю ендокринну систему. Гіпоталамус є також основним, відповідальним центром за емоційну поведінку.

Важливою ознакою пубертатного розвитку є *встановлення регулярної активності гонад*, які проявляються у дівчат менструаціями, а в юнаків – еякуляцією. Внутрішньосекреторна активність гонад у обох статей характеризується, окрім цього, ще фазовими змінами темпів росту окремих сегментів скелета, в результаті чого встановлюються дефінітивні пропорції тіла і формуються вторинні статеві ознаки. Середній вік появи перших менструацій (менархе) припадає на 12 років (індивідуальний діапазон від 10 до 14 років). У хлопчиків розвиток вторинних статевих ознак починається зі збільшенням яєчок, потім настає оволосіння лобка (в середньому в 12-13 років). Волосся під пахвами з'являється пізніше на два роки, з цим співпадає поява бороди. Важливою ознакою пубертатну стає також ломка голосу.

Основні *структурні і функціональні зміни в головному мозку* завершуються до 14 років, коли він досягає свого кінцевого обсягу і ваги. Співвідношення ж між сірою речовиною та нейронами набуває свого кінцевого рівня розвитку приблизно в 18 років. У зв'язку зі швидким розвитком у період пубертатну всіх систем організму, виникають труднощі у кровопостачанні мозку та функціонуванні серця, легенів. Останні хоча і розвиваються в цей період, але не встигають досягнути такого рівня, щоб повноцінно забезпечити роботу організму. Тому для підлітків характерні перепади м'язового і судинного тонусів. Такі перепади викликають швидку зміну фізичних і емоційних станів і характеризуються нестабільністю.

Емоційна нестабільність підсилює статеве збудження. Більшість хлопчиків усвідомлюють джерело цього збудження, інші мають невизначені відчуття, які пов'язані із задоволенням потреб у підтримці, самоповазі, любові.

*Пубертатна криза* носить дуже складний, інтеграційний характер, який визначається як гормональною, так і головним чином радикальною перебудовою психічної сфери. Саме психіка у пубертатному періоді найбільш вразлива. Це визначається перехідним характером її розвитку; підліток внутрішньо вже не задоволений роллю пасивної, залежної дитини, а зовнішнє середовище відкидає його право на прийняття відповідних ролей дорослого, даючи йому відчуття його соціальної незрілості і економічну залежність.

На фоні загальної вразливості психіки особливо страждає сексуальна сфера, бо саме у пубертатному періоді статева свідомість робить складний перехід від романтичної стадії, через засліплення сексуальною фазою з її постійною фіксацією психіки на генітальній сфері, до стадії зрілої статевої свідомості, яка поєднана з високими ідеалами кохання. На стадії пубертату відбуваються якісні зміни в сексуальній організації. Сексуальна енергія концентрується на почуттях і думках, які стосуються геніталій, тому з'являється інтерес до протилежної статі.

*Основна задача в пубертатній стадії* психосексуального розвитку – народження у підлітка потреби в емоційній емансипації від батьків, через надбання об'єкта “першого кохання”. На цій стадії важливо, щоб підліток відчув в собі здатність полюбити когось за межами власної сім'ї, переносячи на цю людину всю свою енергію. Якщо в ранній юності людина легко відмовилась від першої любові, надаючи перевагу дитячо – батьківським стосункам, чи відношенням з однолітками одної статі, то незважаючи на рівень його фізіологічної зрілості, можна говорити про затримку психосексуального розвитку. У всякому випадку у таких індивідів виникають проблеми у взаємостосунках з представниками протилежної статі, сексуальні проблеми та проблеми у створенні власної сім'ї.

Крім батьків, важливим універсальним агентом статевої соціалізації є суспільство однолітків, як своєї так і протилежної статі.

*Родова ідентичність* включає до себе тілесні аспекти уявлень підлітка про себе і свою стать. Вплив батьків та інших дорослих, а також однолітків стає визначальним у привласненні підлітком тілесних параметрів “Я”. Оцінюючи тілобудову і поведінку дитини у світі власних, і більш жорстоких чим у дорослих, *критеріїв маскулінос-*

*ті/фемінності*, однолітки тим самим підтверджують, укріплюють чи, навпаки, ставлять під питання його статево-рольові орієнтації. Особливо велика роль однолітків для хлопчиків, у яких статево-рольові нормативи і уявлення (яким повинен бути справжній чоловік) зазвичай більш суворіші і завишені, чим у дівчат. Статеве дозрівання робить його тіло відверто сексуальним для самого себе і оточуючих та вимагає побудови фізичного образу “Я” згідно норм адекватної статевої поведінки, заданої суспільством і, особливо жорстко – групою однолітків. Однолітки також є головним посередником у залученні дитини до прийнятої у суспільстві, але захищеної від дітей, системи сексуального символізму.

Специфічний збіг впливу біологічних і соціальних факторів у пубертатному періоді породжує типові зміни у психіці підлітка, які у першу чергу пов’язані з формуванням характеру, особистісних якостей. Ще більш мінливі є *соціальні аспекти пубертату: когортна динаміка темпів статевого дозрівання, їх співпадіння у часі з тими чи іншими соціальними змінами і життєвими подіями*. В кінці кінців, суб’єктивна психологічна сторона полягає в тому, як сам підліток сприймає, переживає і оцінює пубертатні зміни і події (менархе, нічні полюції, зміни тілобудови), підготовлений він до них, визивають вони переляк чи радість, тощо. Це залежить як від соціальних умов розвитку, включаючи статево-просвіту, так і від індивідуальних властивостей підлітка.

*Сексуальна поведінка підлітків пов’язана з широким колом соціальних і психологічних факторів, до яких відносять: біологічні, внутрішньоособистісні, міжособистісні, соціокультурні аспекти розвитку.*

М. Ньюкомб дослідив 8 автономних *параметрів сексуальної поведінки*, а саме:

- 1) включність у побачення і сексуальну активність;
- 2) прийняття себе, самоповага;
- 3) маскулітні/фемінні статево – рольові установки;
- 4) девіантне середовище спілкування;
- 5) значущість побачень і сексуального життя, які суб’єктивні потреби вони задовольняють;
- 6) комунікативні труднощі різностатевого спілкування, недолік сексуальної компетенції;
- 7) напружені життєві події і ситуації;
- 8) сексуально активне середовище спілкування.

Він виявив, що сексуальна поведінка підлітка (*фактор 1*) безпосередньо залежить тільки від того, наскільки вона важлива і яке

суб'єктивне значення їй надається (*фактор 5*). Висока самоповага і напруженні життєві події підвищують, а недолік досвіду різностатевого спілкування знижує значення цієї сторони життя. Комунікативна некомпетентність в свою чергу пов'язана з заниженою самоповагою, яка може залежати від напружених життєвих ситуацій. Висока сексуальна активність підлітка дозволяє передбачати його включність в девіантне соціальне середовище і в сексуально – активне оточення. При цьому ці середовища взаємопов'язані. *Іншим чином* підлітки вибирають таке середовище для спілкування, яке відповідає обраному їм стилю поведінки і постійно підкріплюють його. Напружені життєві ситуації стимулюють пошук девіантного і сексуально – активного середовища шляхом практичного включення в такі стосунки, які в свою чергу відображають вплив нормативних орієнтацій більш загального соціального середовища.

Тобто необхідно *враховувати* взаємодію макросоціальних, середовищних, індивідуально – типологічних і інших факторів.

*Засвоєння статевої ролі* припадає на короткий період між пубертатом і початком дорослості. В перехідному віці соціальний тиск дорослих і групи однолітків вимагає від підлітка прийняти соціально схвалювану статеву роль з усім набором властивих їй поведінкових характеристик.

*Статева роль – це уявлення про себе, як про істоту чоловічої чи жіночої статі, в термінах установок і поведінки, що проявляються в соціальних ситуаціях.*

Статева роль інтегрує в собі специфічні особливості індивіда, як представника конкретної статі. Це визначається у хлопчиків у проявах мужності (маскулінності), а у дівчаток – жіночності (фемінності).

*Маскулінність/фемінність можна представити як сукупність найбільш значущих ознак, властивостей, притаманних чоловіку/жінці на відміну від жінки/чоловіка.*

Від своєчасності і повноти процесу опанування ролі, через формування психологічних рис маскулінності і фемінності у підлітків, залежить впевненість у собі, цільність переживань, визначеність установок і, в кінцевому рахунку, ефективність спілкування та взаємодій з оточуючими.

*Розвиток самосвідомості* – центральний психологічний процес перехідного віку, без врахування якого об'єктивні дані про фізичний розвиток і сексуальну поведінку підлітків практично не мають психологічного змісту. Результати сучасних наукових здобутків з проблеми динаміки статевої поведінки та установок підлітків вказують на те, що

сексуальність стає досягненням їх самосвідомості і включається в підлітковий досвід. Їх емпіричні дані показують, що постпубертатні хлопчики по всім показникам випереджають допубертатних, тобто статеве дозрівання стимулює їх сексуальну активність. У дівчат такої залежності не спостерігалось, хоч було виявлено, що постменархіальні дівчата частіше закохуються.

Очевидно справа не тільки в фізіології, але й в системі статевих ролей. Одночасно з розвитком самосвідомості, загостренням рефлексії, відчуттям особливої індивідуальності, виникає почуття самотності, загострюється потреба у розумінні власних переживань, товариській участі, груповому прийнятті. Паралельно з цим, іде активний процес закріплення психосексуальної орієнтації з побудовою еталона образу майбутнього партнера. Уявний портрет ідеального партнера першочергово орієнтований на зовнішні ознаки і складається з еротичних складових, але, можливо, різних за якостями. Його формування природним чином веде до закоханості в об'єкт і може стати за ознаками з часом й ідеалом.

Разом з цим, важливим моментом статевої самосвідомості підлітків стає *статева ідентифікація*. Усвідомлення і переживання статевої ідентичності передбачає наявність у підлітків певних зразків, тобто уявлень про найбільш привабливі і значущі якості особистості чоловіка і жінки, які виявляються в багатьох сферах життєдіяльності індивіда. Дані зразки включають як незалежні від статі моральні установки, стереотипи поведінки, так і специфічні, що пов'язані з розрізненням форм взаємостосунків чоловіків і жінок у суспільстві, діяльності, побуті.

Вік, коли підлітки починають залицятися (призначати побачення), значно корельоване з їх індивідуальним статевим дозріванням. Але його залежність від хронологічного віку значно більша. Іншими словами, підлітки починають залицятися не стільки в залежності від власної статевої зрілості, скільки у відповідності з культурними нормами їх вікової групи, шкільного класу, тощо. У підлітків з передчасним статевим дозріванням фізіологічна зрілість, у більшості випадків, не супроводжується ранньою статевою активністю, тому що їх сексуальні інтереси більше відповідають їх психічному, аніж гормональному віку.

У юнаків сексуальні прояви завжди мають позитивні емоції. До моменту першого статевого акту сексуальність у них завжди пробуджена, і юнаки після цього активно шукають повторної близькості. У дівчат ці прояви не тільки забарвлені психічними побоюваннями (острах завагітніти, бути покинутою, можливість аборту, тощо), а й супро-

воджуються фізичною травмою (позбавлення дівочої незайманості), що асоціюється з негативними емоційними переживаннями і дискомфорними відчуттями.

Різні лінії аналізу засвідчують, що сексуальний досвід послідовно набувається підлітками протягом перехідного віку і будується під впливом змінених соціальних норм. Установки і сексуальна поведінка підлітків змінились в ході останнього десятиліття, на що вплинули не тільки явища акселерації, але й нові соціальні нормативи суспільства. Особливо відчутні гендерні (статеві) відмінності у цих питаннях серед дівчат, порівнюючи із хлопцями. У перших аутоеротична і гетеросексуальна активність помітно зросла.

*Отже здорова сексуальність* передбачає не тільки прийняття власної чутливості й тілесного Я, але й виробку цілої системи морально-комунікативних якостей й навичок, які можна придбати тільки у практичному спілкуванні з іншими людьми. Ці чинники в свою чергу залежать від багатьох соціокультурних умов: освітнього рівня батьків, моральних принципів, які вони засвоїли в дитинстві та їх власного сексуального досвіду, а також від загальних ціннісних орієнтацій культури, на яку свідомо чи несвідомо орієнтуються індивідуальні сімейно-побутові відношення, вербальні заборони, тілесні канони, тощо.

**Взаємозв'язок типу особистості та сексуальної поведінки у підлітковому та ранньому юнацькому віці.** Як і будь-яка інша форма поведінки, сексуальна поведінка має рушійні або мотиваційні компоненти, при цьому спрямовуючи енергію для досягнення бажаного, омріяного або уникнення його. Такий контроль за сексуальною поведінкою вимагає знання про рівень статевої активності людини та встановлення взаємозв'язку між окремими властивостями особистості.

Крім сімейних умов, *важливим фактором* психосексуального розвитку людини є досвід різнобарвного, з раннього дитинства, спілкування між хлопчиками і дівчатами. Стурбованість ритуальною стороною справи інколи настільки сильна, що молоді люди остаються глухі до переживань один одного, адже власні почуття відступають перед питанням “вірно” чи вони ведуть себе з точки зору норм своєї статевовікової групи. *Залицання* – це гра за правилами, які з однієї сторони, є дуже твердими, а з іншої – невизначені. Не турбуватись про ці правила може лише той, хто вже оволодів ними, або хто повністю занурений у кохання. Перше дається досвідом, а друге – глибиною і зрілістю почуттів.

Як показують дослідження Г.Айзенка, стиль статевого життя у більшості випадків залежить від типу особистості. *Екстраверти* рані-



ше за інтровертів починають статеве життя; вони частіше, з більшою кількістю партнерів і в більш різнобічних формах мають сексуальні контакти; надають велике значення еротичній любовній грі, швидше звикають до сексуальних стимулів і тому більш орієнтовані на зміну партнерів, ситуацій, тощо. Екстравертам легше вдається зближення з особами протилежної статі, вони більш гедоністичні, отримують більше задоволення від своєї сексуальності і не відчують при цьому ніяких тривог і сумнівів.

Стримані і загальмовані *інтроверти* схильні до більш індивідуалізованих, тонкіших і більш стійких стосунків, що часто поєднується з їх психологічними проблемами і труднощами.

*Психотики* не відрізняються високою статевою збудливістю, не визнають соціальних і моральних обмежень, але вони рідко задоволені своїм статевим життям, частіше схильні до девіантної поведінки, включаючи груповий секс; їх установки відрізняються грубою біологізацією статі, на противагу “інтровертованим” романтичним цінностям.

*Нееротики* часто мають сильний потяг, але не можуть задовольнити його із-за сильного почуття провини і тривожні стосовно своєї сексуальності, а також труднощів у спілкуванні. Сексуальність часто здається їм небезпечною і огидною, а власні потяги ненормальними.

Розповсюджені труднощі підліткового і юнацького віку, які сильно впливають на сексуальну поведінку пояснюються *сором'язливістю*, яка тісно пов'язана з інтроверсією, а у чоловіків також і з нейротизмом. Знайомства і зближення з особами протилежної статі сором'язливим людям даються набагато складніше. З однієї сторони, сором'язливі юнаки частіше за все прагнуть до більш інтимних, ніжних, індивідуалізованих любовних стосунків. З іншої сторони, деякі з них шукають виходу із психологічних складнощів у безособистісних, анонімних зв'язках, які не вимагають від них дійсного саморозкриття, але й не дають психологічного задоволення. Сором'язливий інтроверт ніколи не вважався з маскуліним характером, але культура, яка була орієнтована на романтичний ідеал кохання, давала йому певну компенсацію. Підлітки вільніше і повніше розкриваються перед друзями своєї статі, чим перед іншою, яких вони ще соромляться. Тепер же це становище змінилося. Юнаки, які за властивостями свого характеру не можуть, або не прагнуть користуватися лібералізацією норм сексуальної поведінки, інколи відчують себе “білими воронами” серед однолітками.

Труднощі психосексуального порядку, частіше за все зустрічаються у тих, чий еротичні переживання не знаходять вербалізації і то-

му ховаються вглибину і закріплюються, вони невзмозі прийняти власну сексуальність. Такі підлітки неусвідомлено прагнуть відгородитися, сховатися від “фактів життя” за допомогою певних захисних механізмів. *Захисні механізми* на думку А.Фрейд застосовують такі типи людей:

1) *аскети* – підкреслено презирливо і вороже ставляться до всякої чутливості, яка здається такому підлітку меншвартою і брудною. Його ідеалом стає не просто контроль над власними почуттями, а й повне їх пригноблення;

2) *інтелектуали* – вимагають моральну чистоту і самодисципліну, вважаючи сексуальність “нецікавою”, намагаються самоізолюватися від оточення, за яким криється страх перед реальним життям;

3) *експериментатори* – досліджують поле своїх сексуальних здібностей, прагнуть зайнятися забороненим “сексом”;

4) *мрійники* – мріють про еротичні ігри, відчуваючи при цьому іраціональний страх;

5) *бісексуали* – усвідомлюють свої сексуальні і еротичні орієнтації.

З.Фрейд пов’язував гомосексуальність з початковою бісексуальністю людини. Кінцевий баланс гетеро- і гомоеротичних потягів формується, на думку З.Фрейда, тільки після статевого дозрівання. У підлітків цей процес ще незавершений, тому латентна (скрита) гомосексуальність проявляється, з однієї сторони, в прямих сексуальних контактах і іграх, а з іншої – в тісній дружбі з однолітками власної статі.

Аналізуючи потенційні чи явні еротичні контакти між підлітками, слід пам’ятати і о ситуативних факторах. Для підлітків характерно статеве розмежування (сегрегація) ігрової активності хлопців і дівчат. Більша фактична доступність однолітків власної статі доповнюється схожістю інтересів і менш суворим табу на тілесні контакти. Ці гомосексуальні контакти з однолітками, якщо вони мають ігрову форму і не поєднуються з психологічною інтимністю, в більшій мірі остаються мінливими.

Ніякі сексуальні правила, закони чи ідеали не охоплюють в рівній ступені інтроверта чи екстраверта, невротика чи стійкого індивіда. Чим доросліша молода людина, тим більше і реальніше її потреби у вищій точці насолоди, у відчутті еякуляції, тому у своїх бажаннях вона дуже конкретна. З.Фрейд відмічав, що у свідомості хлопчика-підлітка чутливо-еротичний потяг і потреба у психологічній близькості та теплі, спочатку розрізняються, тому що грубі, без якоїсь духовності, еротичні фантазії знаходяться по сусідству з мрією про ніжне, велике ко-

хання, у якому немає нічого сексуального. Цим він пояснював **полігамність** юнацької активності – поряд з великим обожднюванням своєї обранниці, зовсім не виключені еротичні контакти з дівчиною менш привабливою, але більш доступною.

Частіше за все можна визначити момент початку процесу статевого дозрівання за особливими відчуттями. У хлопчиків це проявляється у відчутті насолоди, яке пов'язано з оголеним жіночим тілом, що виникає як під час сну, так і у фантазіях, де його риси можуть бути невиразними, але головне, що це сприйняття приносить йому почуття насолоди. На цьому фоні у хлопчиків, особливо перед ранком, виникає спонтанний оргазм і перші полюції. Незважаючи на те, що підліток визнає значення скоєного, він не поспішає ділитися про це з дорослим.

У дівчат фантазії не носять конкретно еротичного характеру і поява перших менструацій не впливає на їх зміни. Проте поступово і непомітно їх інтерес до хлопчачої уваги збільшується і досить швидко займає домінуюче місце в емоційній сфері. Неконкретна поки що увага фокусується на незнайомому, але вродливому герої своїх мрій, який приносить їй незабутні хвилини щастя і незнайомі до цього відчуття. Ці напівабстрактні уявлення пов'язані з виникненням відчуттів, при яких по всьому тілу з'являється незнайоме збудливе тремтіння.

Ще недавня дитяча сором'язливість, яка проявлялася у обох статей підкресленою байдужістю і несприйняттям протилежної статі, змінюється допитливістю, а з часом – постійним взаємним тяжінням. Змінюється статева свідомість від романтичної стадії до еротичної, яка супроводжується появою хвилюючого інтересу до еротичних ситуацій у кіно, літературі, навколишньому середовищі, тощо. Проведення спільного дозвілля стає найбільш зручним засобом для виникнення неслівливих і незграбних парних взаємин. У танцях торкання і обійми один одного стають першою стадією пізнання однолітків іншої статі і науки сексуальних пестошів, яка визначається таким сексологічним терміном, як “*петінг*”. Згодом пестоші й обійми фіксуються як любовні ігри, які виникають попередньо перед статевим актом.

Таким чином до 16-17 років більшість підлітків досягає певного рівня сексуальної зрілості, що дозволяє їм вступати у статевий контакт. Перші статеві акти ставлять підлітка у його власних очах на один рівень з дорослими. Але реальна готовність наступає значно пізніше, через 2-3 роки, коли більшість юнаків і дівчат починають статеве життя.

**Непатологічні проблеми підліткової і юнацької сексуальності.** Типові переживання стосовно кризових процесів пубертатного

періоду проявляються у непатологічних вікових реакціях. Пубертат якісно міняє структуру статевої самосвідомості, тому що в цьому періоді вперше спостерігається і закріплюється вже не тільки статевая, але і сексуальна ідентичність суб'єкта, яка включає й сексуальну орієнтацію. Сексуальний розвиток підлітків є динамічним процесом, який призводить їх до набуття і ускладнення вмінь виражати еротичний зміст через соціальну поведінку.

Сама по собі біологічна стать ще не робить індивіда чоловіком або жінкою і не гарантує адекватної статевої поведінки. Для цього необхідна відповідна психосексуальна ідентифікація, при якій людина усвідомлює свою статевою приналежність і засвоює відповідну чоловічу або жіночу роль. В основу статевої диференціації лягає триада, в яку входять гормони, мозок і поведінка людини. Ці складові триади пов'язані між собою і впливають одна на одну.

Сексуальна поведінка в пубертатний період частіше за все має експериментальний характер, а еротичні потреби і інтереси підлітків часто випереджають розвиток їх емоційно-комунікативних властивостей і навичок, від яких до певної міри залежить можливість поєднання фізичної близькості із психологічною інтимністю і взаєморозумінням. Ці обставини є неспецифічними для сексуальності.

Приблизно до 15-16 років настає вища точка у розвитку кризових процесів пубертатного періоду. Коло типових переживань цього періоду відоме як *комплекс "гидкого каченя"* у межах непатологічних вікових реакцій. Конкретний зміст переживань у *хлопчиків* включає незадоволення пропорціями свого тіла, слабким розвитком м'язів, малими розмірами свого статевого члена. У *дівчат* виникають претензії до форми носу, розміру і краси грудей та, погано приховане незадоволення, на зменшену увагу хлопчиків. У цей період підліток стає рабом "норми", і найменше відхилення від групового стандарту в манері триматися, зачісці, одязі дуже різко загострює його почуття недосконалості.

Розповсюдженні в перехідному віці тривоги стосовно своєї тілобудови, нерідко приймають форму *дисморфофобії*, які часто пов'язані саме із статевими ознаками чи невідповідністю власного тіла стереотипному і завищеному образу маскуліності/фемінності. Такі переживання стосуються ваги, недостатнього зросту, зовнішності і т.д. Хоча протікання пубертату залежить від статевої конституції індивіда і навіть слугує її індикатором, гормональні процеси, еротичні переживання і поведінка (мастурбація, сексуальне експериментування), та емоційні прив'язаності і закоханості розвиваються в значній мірі авто-

номно і гетерохронно. Їх співвідношення у різних людей відрізняється, а зміст сексуальних інтересів і еротичних уявлень підлітків в значній мірі визначається його дитячими переживаннями і культурними нормативами.

У хлопчиків-підлітків з'являється юнацька гіперсексуальність з еротичними фантазіями і сексуальними іграми. Еротичні прагнення підлітків часто можуть не супроводжуватися потребою до статевого контакту. У дівчат, незважаючи на більш раннє дозрівання, еротичний потяг до протилежної статі з'являється пізніше. Проблема підліткової гіперсексуальності, тобто підвищеної статевої збудливості, у хлопців може проявлятися в частих і тривалих ерекціях, еротичних уявленнях, мастурбації, тощо. Фізіологічною основою цього вважається різке посилення секреції андрогенів, рівень яких у вісімнадцятирічного юнака у вісім разів вище, чим у десятирічного. В пубертатному періоді ерекція виникає від 3 до 11 (в середньому 7) разів за ніч і триває в середньому три с половиною години. Часті мимовільні ерекції відбуваються і вдень. Хлопчикам здається, що всі це помічають і тому вони часто ніяковіють. По даним А.Кінзі такі хлопчики раніш за інших розпочинають статеве життя. Сходні тенденції існують і у дівчат, але переоцінювати роль гормональних факторів не потрібно. Насправді це не тільки фаза біологічного дозрівання, але і певний соціальний перехід, при якому і біологічні і соціальні процеси є гетерохронними, мають рухливі межі і багаточисельні індивідуальні варіації.

Психологічні фактори мають вирішальне значення і при оцінці такого типового явища підліткової та юнацької сексуальності, як **мастурбація**. Підліткова і юнацька мастурбація статистично сама масова. По даним різних дослідників їй віддають перевагу 70-90% чоловіків і 30-60% жінок, при цьому "пік" приходиться на 13-15 років, після чого мастурбаторна активність знижується, поступаючи місце іншим формам статевого задоволення. Підліткова мастурбація є засобом розрядки статевого напруження, яке визначається фізіологічними причинами. В той же час, вона стимулюється психічними факторами: прикладом однолітків, бажанням перевірити свою статеву потенцію, отримати фізичне задоволення, тощо. У багатьох хлопчиків мастурбація визиває першу еякуляцію. При цьому чим раніше дозріває підліток, тим вірогідніше, що він мастурбує.

Підліткова і юнацька мастурбація – явище не стільки фізіологічного, скільки психічного роду. Оргазм, який досягається при мастурбації, є неповноцінним у тому сенсі, що статеве задоволення замикається у ньому на самому суб'єктові, воно не має комунікативного на-

чала, яке складає важливу сторону дорослої сексуальності. Страх перед мастурбацією часто пов'язаний із загальним негативним відношенням до сексуальності і пригніченістю емоційних реакцій, що негативно відображається на статевому житті індивіда, і окреслює проблеми психологічного порядку. Механічна мастурбація закріплює у свідомості підлітка уявлення про “секс” як про щось брудне, а доступність цього способу задоволення може гальмувати перехід до більш складних і проблематичних гетеросексуальних стосунків.

Мастурбація зазвичай супроводжується яскравими еротичними образами і уявленнями, в яких підліток може обирати собі любих партнерів і любі ситуації. Умовнорефлекторне закріплення мастурбаторних уявлень може створити у підлітка нереалістичний еталон, по зрівнянню з яким його реальний сексуальний досвід, на перших порах, завжди пов'язаний з переборенням певних труднощів і визиває розчарування, спонукаючи до продовження мастурбаційної практики. Ці древні табу і уявлення про хибність і небезпечність мастурбації глибоко занурені у свідомості підлітка, оставляючи у багатьох з них почуття провини і тривоги перед наслідками. Намагаючись боротися з цією “шкідливою звичкою” юнак терпить поразку. Це визиває у нього сумніви у цінності власної особистості і особливо у своїх вольових якостях, знижуючи самоповагу, обумовлюючи сприйняття труднощів у спілкуванні як наслідок своєї вади.

Підлітків і юнаків повинно турбувати не сам факт мастурбації (так як це розповсюджене явище) і не її інтенсивність (так як індивідуальна “норма” пов'язана із статевою конституцією), а з перетворенням мастурбації в нав'язливий стан, який зашкоджує самопочуттю і поведінці старшокласника. Однак і в цих випадках **онанізм** – не стільки причина поганої соціальної адаптації, скільки її симптом і наслідок. Тому дорослі замість того, щоб критикувати підлітків за онанізм (що тільки збільшує їх тривогу), повинні намагатися розвивати у них комунікативні якості і спеціальні здібності, допомогти зайняти певну позицію в колі однолітків.

*Порушення статевої поведінки* підлітка сильно впливає на відношення до нього однолітків: фемінні хлопчики відштовхуються підлітками, але їх охоче приймають дівчата; а маскулінні дівчата легше приймаються хлопчиками, аніж фемінні. Але К.Зуккер відмічає одну важливу відмінність: хоча дівчата-андрогени залюбки дружать з фемінними дівчатами, їх відношення до маскуліnnих дівчат залишається позитивним; і навпаки, підліткові оцінки фемінних хлопчиків суттєво негативні. Відсутність спілкування з однолітками в підлітко-

вому віці може суттєво загальмувати психосексуальний розвиток дитини, залишивши його не підготовленим до складних переживань пубертату.

*Гормональні зрушення дійсно визивають зміни в тілобудові і нові сексуальні переживання. А нерівномірність фізичного і психосексуального розвитку спрямовує підлітка заново осмислювати і оцінювати свою статеву і сексуальну ідентичність в усіх її соматичних, психічних і поведінкових проявів. Пубертат якісно міняє структуру статевої самосвідомості, тому що в цьому періоді вперше спостерігається і закріплюється вже не тільки статева, але і сексуальна ідентичність суб'єкта, яка включає й сексуальну орієнтацію.*

Особливо складну проблему підліткової сексуальності уявляють *гомоеротичні почуття і контакти*, тому стабілізація сексуальної орієнтації є одним із завдань психосексуального розвитку в пубертатному віці. Сама складна проблема психосексуального розвитку в пубертатний період – формування *сексуальної орієнтації, тобто системи еротичних переваг, потягів до протилежної (гетеросексуальність), власної (гомо сексуальність) чи до обох статей (бісексуальність)*.

А.І.Белкін вважає, що формування гомосексуальної орієнтації підлітків проходить три *етапи*:

1) від першого усвідомленого еротичного інтересу стосовно людини однієї статі до першої підозри про свою гомосексуальність;

2) від першої підозри про власну гомосексуальність до першого гомосексуального контакту;

3) від першого гомосексуального контакту до впевненості у власній гомосексуальності, за якою відбувається виробка відповідного стилю життя. Сексуальна орієнтація в більшості випадків не є справою вільного вибору, змінити її дуже складно, а то й зовсім неможливо.

Також складною задачею є формування *здатності любити, яка передбачає поєднання чутливості і ніжності*. Така розбурханість почуттів, обумовлена, з однієї сторони, протиріччю культурних норм (“чиста любов” на протигагу “брудному сексу”), а з іншого – складностями психосексуального розвитку, який характерний для сучасних підлітків і юнаків. Обговорення заборонених тем з однолітками не тільки допомагає підлітку отримати інформацію в якій йому відмовляють дорослі, але й усвідомити природність своїх переживань і частково розрядити їх напруженість, послабити страх сміхом. Хлопчики-підлітки, яких тягне говорити на брутальні теми, зовсім не обов'язково виростають емоційно збитковими.

Саме у цей період спостерігається “*пик*” *індивідуально-типологічних проявів* у діапазоні від м’якої акцентуації характеру до значних психопатичних девіацій.

Багато психосексуальних проблем мають коріння саме у *помилках статевого виховання*. Довірливі стосунки з батьками, особливо з матір’ю, спільна емоційна розкутість і відкритість сімейних стосунків, терпляче, світське ставлення батьків до тіла і оголення, відсутність жорстоких вербальних заборон, готовність батьків відкрито обговорювати з дітьми хвилюючі їх делікатні проблеми – всі ці фактори полегшують дитині формування здорового відношення до сексуальності.

*Сексуальна поведінка підлітків – це поведінка пошуку смислу сексуальних символів*. Адже в період пубертату підліток починає за-своювати значення сексуальних жестів і випробувати ті стратегії поведінки, які стають своєрідним “місцем зустрічі” уявного сексуального життя і проявів еротизму в міжособистісних взаємодіях.

У цілому, сексуальний розвиток підлітків є динамічним процесом, який призводить їх до набуття і ускладнення вмій виражати еротичний зміст через статево ідентичність, статево орієнтацію та статево-видиморфічну поведінку.

Таким чином, у пубертатному періоді *завершується* формування психосексуальних орієнтацій, які консолідується в процесі здобування підлітками навичок гетеросексуальних зносин. Прихосексуальна орієнтація, яка склалася, відрізняється високою стабільністю, а її зміни у подальшому можливі тільки у певних межах при переживанні кризових ситуацій.

## **5.6. Зміни у просторово-часових орієнтаціях підлітків і юнацтва на минуле, сьогодення та майбутнє**

Психологи підкреслюють виключно важливу роль розвитку просторово-часових орієнтацій на минуле, сьогодення та майбутнє у підлітковому та юнацькому віці. Особливий наголос робиться на орієнтації на майбутнє та ставленні до нього, оскільки якісна відмінність підліткового та юнацького віку полягає саме у ставленні до майбутнього.

У підлітковому віці відбувається усвідомлення свого місця у майбутньому, тобто зародження життєвої перспективи, а в юнацькому звернення в майбутнє стає головною спрямованістю особистості. Проблема побудови життєвого шляху, віднайдення свого місця у житті



перетворюється у найбільш значущу, навколо якої організується діяльність юнака.

Матеріали цього розділу присвячено аналізу відмінностей у просторово-часових орієнтаціях та ставленні до майбутнього в підлітковому та юнацькому віці, а також визначенню шляхів оптимізації життєвої перспективи в ці вікові періоди.

**Підходи до розуміння просторово-часових орієнтацій у психології.** В історії психології немає жодної скільки-небудь значущої теорії, в якій би не визнавалась виключно важлива роль просторово-часових орієнтацій в житті людини. І хоч це поняття виступало в різних термінологічних формах: інтенціональність, життєва перспектива, часова перспектива, часова транспектива, життєва стратегія, цілевизначення, цілеутворення і т.п. – суть проблеми залишається одна й та ж: життя людини (її активність, діяльність, поведінка і т.п.) визначаються і регулюються не тільки і не стільки минулим, скільки майбутнім.

Питання просторово-часових орієнтацій особистості, їх вікової динаміки було в центрі уваги багатьох дослідників. Процес особистісного розвитку людини і соціалізація в суспільстві може бути розглянутий як процес засвоєння зовнішнього простору і поступове перетворення його у внутрішній просторово-часовий континуум.

Зігмунд Фрейд (австрійський психолог (6.05.1856-23.09.1939)) і неофрейдисти в якості детермінант формування просторово-часових орієнтацій особистості виділяють різні структурні утворення її життєвого досвіду, що виникли в результаті зіткнення потреб індивіда з вимогами оточуючого середовища.

На включеність часових орієнтацій у внутрішні структури особистості звернув увагу швейцарський психолог Карл Густав Юнг (26.07.1875-6.06.1961). Так, даючи опис психологічних типів, він виділяє параметр, що характеризує особистісну орієнтацію в часі. Сенсорний тип орієнтований на “тут і тепер”, розумовий – на майбутнє.

Прогнозування майбутніх подій і поведінки людини розглядає американський психолог Джорж Олександр Келлі (28.04.1905-6.03.1967), вводячи поняття “особистісний конструкт”. Під конструктом він розуміє репрезентацію світу, яка використовується для передбачення майбутніх подій. Згідно основного постулату “теорії особистісних конструктів”, поведінка визначається тим, як люди прогнозують майбутні події. Таким чином, людина прогнозує події зовнішнього світу, в тому числі і поведінку інших людей, спираючись на вибудовану нею самою систему репрезентативних схем.

Експериментальні дослідження просторово-часових орієнтацій розпочинаються з робіт німецького, а згодом американського психолога Курта Левіна (9.09.1890-12.02.1947). Він першим серед психологів побудував просторово-часову модель, в якій свідомість і поведінка індивіда розглядаються через призму довготривалої перспективи і різнобічних характеристик індивідуального життєвого простору. Так, К. Левін розглядав часову перспективу як бачення індивідом свого майбутнього чи минулого в його теперішньому і припускав, що когнітивна діяльність і переживання з приводу минулого чи майбутнього можуть впливати на дії, емоції і когнітивну діяльність у теперішньому, а також і на прагнення у майбутньому.

Бельгійський психолог Жозеф Нюттен (7.11.1909-23.12.1988) наголошує на виключно важливій ролі перспективи майбутнього і приділяє особливу увагу процесам, за допомогою яких потреби конкретизуються у внутрішніх цілях і зовнішніх структурах. “Часова перспектива, особливо перспектива майбутнього, додає важливий вимір, в якому мотивація може досліджуватися в термінах постановки цілей і планування”. Отже майбутнє є психологічним простором, в якому потреби людини підлягають когнітивній переробці в окремі цілі і поведінські проекти. В такому сенсі конструкт “майбутнє” є місцем побудови поведінки і розвитку людини.

Просторово-часові орієнтації на майбутнє вивчаються сьогодні послідовниками Ж. Нюттена як важлива особистісна змінна чи риса. Ще ряд зарубіжних вчених розглядають цілі або прагнення як одну із досить суттєвих характеристик особистості. Так, американський психолог Роберт Еммонс наголошує, що можливо не має характеристики, що більш фундаментально визначає людину, як здатність уявляти собі можливі майбутні результати дій і розробляти засоби для їх досягнення. Вчений ставить ще ряд питань: що є більш важливим – наявність особистісно-значущих цілей чи їх досягнення; чи є очікуване задоволення від досягнення цілей більш сильною спонукою, ніж власне їх реалізація.

Активно просторово-часові орієнтації вивчалися у рамках екзистенціальних та гуманістичних теорій. Їх представники вважали, що критерії, за якими здійснюється постановка цілей у просторі і часі знаходяться всередині суб'єкта в якості цінностей і смислів. Цілі розглядають в контексті всього життя особистості і трактуються вже як *життєві цілі*. Так, американський психолог Сальваторе Мадді описав феномен “екзистенційної дилеми”, що постає перед кожною людиною в її повсякденних виборах. вибирається або незмінність, відтворення

минулого, статус-кво, що може призвести до почуття провини за упущені можливості або невідомість, нове майбутнє, що несе ризик і може призвести до почуття тривоги непередбачуваності. За теорією С. Мадді, різні люди за своїм психологічним складом можуть бути схильні до одного або до іншого вибору. Разом з тим, альтернативи не еквівалентні: вибір невідомості розширює можливості знайти свій сенс, а вибір незмінності обмежує.

Найбільш розробленим у вітчизняній психології вважається підхід до вивчення життєвих стратегій, пов'язаний з розглядом особистості як активного, перетворюючого суб'єкта буття, який бере свій початок у роботах Сергія Леонідовича Рубінштейна (6(18).06.1889-11.01.1960).

К.О. Абульханова-Славська, продовжуючи започатковану С. Л. Рубінштейном традицію, в своїх дослідженнях спрямовує увагу на те, як людина може побудувати своє життя, щоб більш повно реалізувати свої можливості, здібності в даних реальних життєвих умовах. Ця проблема прямо пов'язана з проблеми побудови життєвої стратегії. Автор ставить і намагається дати відповідь на питання, чому поставлені цілі часто так і залишаються не втіленими в життя. Особливо гостро питання реалізації можливостей людини постає в зв'язку з незворотністю життя. Незворотність життя вимагає від людини відповідального ставлення до часу свого життя, тобто своєчасності і відповідальності.

Але, як зазначає Т.М. Титаренко, поки що не визначено, яким чином відбувається пошук особистістю відповідності між власним життям і прогнозами, задумами, очікуваннями. Поки що далеко не все відомо про оборотність і, водночас, необоротність траєкторії життєвого руху. Якщо оборотність полягає у можливості певним чином “переписати”, “відредагувати” власне минуле, змінити життєвий сценарій, переглянути плани на майбутнє, то необоротність є переживанням відповідальності за все, що вже не можливо змінити, за те, що могло бути реалізованим, але залишилося на узбіччі життєвої траєкторії. Серед відкритих питань і наявність “зони невизначеності”, відчуження, що нерідко виникає між минулим, теперішнім і майбутнім і потребує особливих ресурсів (мотиваційних, емоційних, діяльнісних).

Особистість включається в сукупність причин і наслідків свого життя не тільки як залежна від зовнішніх обставин, але й як активно їх перетворююча, більш того, як така, що формує в певних межах позицію і лінію свого життя. Різні люди в різній мірі є суб'єктами життя, оскільки вони в різній мірі прагнуть і можуть реально організувати його як єдине ціле, об'єднати окремі плани, сфери, виділити головний

напрям. “Здатність до організації життя полягає в тому, щоб не піддатися цьому життєвому потоку, не розчинитися і не захлинутися в ньому, забувши про власні цілі і завдання”.

Євгеном Івановичем Головахою було встановлено, що рівень розвитку часової перспективи пов’язаний з рівнем психічного і соціального розвитку особистості, визначається особливостями мотиваційної і емоційної сфер особистості і залежить від рівня саморегуляції поведінки та самооцінки.

Вивчаючи вплив саморозуміння на розвиток особистості молоді людини, Борис Владиславович Кайгородов висуває і експериментально підтверджує гіпотезу про те, що позитивне ставлення до себе, як наслідок розвитку саморозуміння, сприяє позитивному ставленню до майбутнього, цільовій детермінації, інтеграції цілей і відстежуванню ланцюжка: “здібність – ціль – майбутнє”.

Тетяна Миколаївна Березіна у своїй праці “Просторово-часові особливості внутрішнього світу особистості” говорить про інтеграцію особистісних часу і простору у єдиний просторово-часовий образно-мисленнево-чуттєвий континуум (у термінології автора).

Володимир Петрович Зінченко (10.08.1931-6.02.2014) наголошує: “Людина завжди знаходиться в живому, життєвому часі, який відрізняється від хронологічного часу життя. Життєвий час визначає життєвий простір, життєвий світ людини. Їх залежність, звісно, взаємна”.

Просторово-часові орієнтації є вихідною складовою у багатовимірній концепції особистості В.Ф. Моргуна, що розроблялася автором на кафедрі психології Полтавського державного педагогічного університету і була вперше оприлюднена в Ленінграді (нині – Санкт-Петербург) у 1984 році. Поняття особистості згідно з цією концепцією має таке визначення: *особистість* – це людина, яка активно опановує і свідомо перетворює природу, суспільство та власну індивідуальність, внутрішній світ якої має унікальне динамічне співвідношення просторово-часових орієнтацій, потребо-вольових естетичних переживань, змістів, рівнів опанування досвідом й форм реалізації діяльності. Цим співвідношенням реалізується свобода суб’єктного самовизначення особистості в її вчинках і міра відповідальності за їхні наслідки (включаючи і підсвідомо непередбачені) перед природою, суспільством і своєю совістю.

Таким чином, в становленні і розвитку особистості просторово-часові орієнтації, структурування простору і часу протягом всього життя виступають як невід’ємний елемент особистості, як критерії

особистості, що нормально розвивається, як один із проявів регуляційних можливостей людини протягом всього онтогенезу.

Багато психологів вказують на розширення зони просторово-часових орієнтацій як на виключно важливу перспективну лінію онтогенетичного розвитку особистості. В якості основної риси розвитку зрілої особистості Лідія Іллівна Божович (11.01.1908-21.07.1981) визначає виникнення у людини здатності поводити себе не залежно від обставин, що безпосередньо впливають, і навіть наперекір їм, керуючись при цьому власними, свідомо поставленими цілями. Виникнення такої здатності обумовлює активний, а не реактивний характер поведінки людини і робить її автором свого життя, своєї долі.

**Особливості побудови життєвої перспективи у підлітковому та ранньому юнацькому віці.** Зміни, що так швидко відбуваються в соціумі, ставлять молодшу людину перед необхідністю індивідуального вирішення складних питань, пов'язаних із пошуком себе, свого місця у світі, з виявленням нових напрямів зростання. Разом з тим, у молодіжному середовищі останнім часом спостерігається переоцінка суспільних та культурних цінностей попередніх поколінь, переривання передачі соціокультурного досвіду, що призводить до загальної ціннісно-нормативної кризи, одним із психологічних наслідків якої є порушення часової перспективи особистості, крах життєвих цілей і планів, що загрожує тяжкими переживаннями, серед яких, так званий стрес зруйнованої надії, один з найбільш небезпечних стресів, на думку канадського дослідника Ганса Сельє (26.01.1907-16.10.1982).

Все це висуває підвищені вимоги до молодшої людини як суб'єкта соціального буття, вимагає від неї зрілого, реалістичного розуміння як власного життя, свого майбутнього (перспектив, цілей, планів), так і суспільних подій. Але, проблема в тому, що часто у молодих людей немає цього зрілого, реалістичного уявлення про майбутнє, просторово-часові орієнтації розмиті, цілепокладання сформоване на низькому рівні, і тоді майбутнє настає для них "несподівано", а вони, як наслідок, недостатньо до нього підготовлені. Тому в сучасних умовах приділяється велика увага вивченню способів становлення життєвої перспективи, удосконаленню просторово-часових орієнтацій особистості.

Просторово-часові орієнтації тісно пов'язані з віковими особливостями розвитку людини. Якісне удосконалення просторово-часових орієнтацій, прогнозування при плануванні у підлітковому віці характеризується все більш жорстким підпорядкуванням плану цілі. Саме ціль несе основну випереджальну функцію, а такі операції планування, як

відбір необхідних і достатніх дій і встановлення їх послідовності, вже підпорядковані цілі.

Для підлітка, як і для молодшого школяра, залишається досить значущим: чи задана ціль чи її потрібно поставити і сформулювати самостійно. У тих випадках, коли ціль задана, і відповідно до неї потрібно спланувати необхідну у майбутньому діяльність, підлітки більш успішно справляються із завданням.

Перспективне планування у молодших і старших підлітків має суттєві якісні відмінності. Плани майбутньої діяльності у молодших підлітків мало в чому відрізняються від тих, які ставлять молодші школярі. Старші ж підлітки успішно планують діяльність, що очікується у віддаленому майбутньому. По мірі дорослішання, майбутнє все більше включається у свідомість підлітка, що знаходить своє втілення в уявленні і усвідомленні не тільки теперішнього і минулого, але й майбутнього.

Разом з тим, аналізуючи вікові завдання розвитку підлітків Ірина Германівна Малкіна-Пих зазначає: “Думки про майбутнє – орієнтація на теперішнє”.

Підлітки, описуючи майбутнє, говорять переважно про свої особисті перспективи, тоді як юнаки висувають на перший план загальні проблеми. З віком збільшується уміння розрізняти можливе і бажане. Дослідження Блюми Вульфівни Зейгарник (9.11.100-24.02.1988) підтвердили, що орієнтація особистості на віддалені цілі, уміння розводити цілі у часі в підлітковому віці можуть свідчити про відносно благополучне протікання розвитку. Разом з тим, підліток намагається представити своє майбутнє, не замислюючись про способи його досягнення. Його образи майбутнього орієнтовані на результат, а не на процес розвитку: підліток може дуже жваво в деталях уявляти своє майбутнє, соціальне становище, не замислюючись над тим, що для цього потрібно зробити. Звідси витікає і завищений рівень домагань, потреба бачити себе неодмінно видатним, великим.

Підлітки, для яких характерним є нестабільність поведінки, часто мають деформовані просторово-часові орієнтації, вони демонструють байдужість до свого майбутнього, відсутність образів майбутнього, небажання про нього думати. Такі підлітки живуть теперішнім, бажаючи отримати з нього максимум задоволення, розваг. Вони не мріють про професію, не будують планів на майбутнє. Відсутність розвинутої часової перспективи в підлітковому віці становить причину почуття безнадійності, самотності. Як зазначає Л.О. Регуш, показовими в цьому відношенні є результати досліджень, спрямованих на вивчення

причин самогубств підлітків. Виявилося, що однією з них є невміння зрозуміти відносність часу, відсутність часової перспективи. Багато підлітків переживають “зараз” як “завжди” і якщо їм зараз з якихось причин погано, то вони думають, що погано їм буде завжди, вічно. Єдиний вихід з такої ситуації для них – самогубство. А психологи-консультанти, які працюють з наркозалежними, стверджують, що для цієї категорії теж загальним є відсутність цілей, як часового орієнтиру в житті. Вони навіть ввели для характеристики цих людей, що не мають в житті жодних цілей, образ “пустого мішка, який сам по собі не може стояти”.

Таким чином, просторово-часові орієнтації виступають регулятором самосвідомості підлітка, роблять його активним, більш мобільним і організованим. Недарма Лев Семенович Виготський (5(17).11.1896-11.07.1934) наголошував, що підлітка характеризує не слабкість волі, а слабкість цілей.

Дослідження зазначають, що якісна відмінність підліткового та юнацького віку полягає у ставленні до майбутнього. Аналізуючи кризу підліткового віку, Л. І. Божович наголошує на її неоднорідності з точки зору формування просторово-часових орієнтацій. Так, перша фаза характеризується виникненням здатності орієнтуватися на цілі, що виходять за межі сьогодення, а друга – усвідомленням свого місця у майбутньому, тобто зародженням життєвої перспективи. Дослідниця підкреслювала, що підліток ставиться до завтрашнього дня з позиції сьогодення, а юнак – до сьогодення з позиції завтрашнього.

Перехід від підліткового до юнацького віку пов’язаний з різкою зміною внутрішньої позиції, коли звернення в майбутнє стає головною спрямованістю особистості, а проблеми професійного вибору, побудови життєвого шляху перетворюється у “афективний центр” життєвої ситуації, навколо якої організується діяльність юнака.

В юнацькому віці молода людина починає в повній мірі нести відповідальність за свої вчинки і своє життя, у неї в основних рисах оформлюється система цінностей і, разом з тим, продовжується інтенсивний процес самовизначення, пошук себе, смислу свого існування. Саме юнацький вік, коли людина задумується про перспективи подальшого життя і стоїть перед важливими життєвими виборами, є чутливим в плані порушення питань, пов’язаних із сенсом життя, що операціоналізуються в життєвих цілях і планах. В цьому віці відзначається “вищий механізм цілепокладання, який втілюється в певному “замислі”, “плані життя”.

В юнацькому віці горизонт майбутнього значно розширюється як вглиб, так і вище, охоплюючи віддалене минуле і майбутнє, включаючи не тільки особисті, але й соціальні перспективи. Життєві цілі стають регулюючим фактором життя. Центральною потребою і рушійною силою розвитку молодого людини стає потреба знайти своє місце в різних сферах життя, структурувати своє майбутнє. Але це пов'язано і з певними труднощами. Уявлення про час в юнацькому віці є досить неоднорідними. Почуття незворотності часу часто межує з небажанням помічати його плінність, суб'єктивне відчуття віку може змінюватися, індивідуально-психологічні проблеми переплітаються з морально-філософськими.

Головне протиріччя життєвої перспективи у ранньому юнацькому віці за даними Є. І. Головахи – це недостатня самостійність і готовність до самовіддачі заради майбутніх життєвих цілей. Часто віддалена перспектива малюється юнаками яснішою і виразнішою, ніж близьке майбутнє, що залежить від них самих. Частково це пояснюється віковими особливостями, природнім юнацьким оптимізмом, а частково соціальними установками, відповідно до яких “світле майбутнє” гарантоване всім і кожному і настає незалежно від прикладених зусиль.

Складність процесу формування часової перспективи в цьому віці полягає ще й у тому, що саме в юнацтві фіксуються найнижча задоволеність смыслом життя, найгостріша невпевненість у собі, переживається тяжкий стан загальної невизначеності. Людина опиняється на порозі нового, самостійного життя, відчуває незвичний тягар відповідальності за кожний свій крок, хоче зрозуміти своє призначення, відчути куди саме слід рухатися, що робити.

Часто це є причиною того, що юнаки сприймають своє майбутнє в негативному світлі, що, крім небажання вдаватися в подробиці своїх життєвих цілей, формального їх висвітлення, втілюється у таких висловлюваннях, як: “я не люблю уявляти майбутнє, адже невідомо що станеться не лише через рік, а й завтра”, “цілі будувати безглуздо”, “я ніколи не намагаюсь будувати плани на майбутнє, адже життя сумнівне і незбагненне”.

Специфіка життєвого цілепокладання в період юності визначається не лише особистісним самопроекткуванням, а й початком життєво-практичного самоздійснення, змістом якого є прагнення до самовдосконалення, незалежності, реалізації своїх здібностей, здобуття професії, пошук партнерів інтимно-особистісного спілкування, що реалізуються у соціальній, особистій та сімейній сферах.



Для успішного вирішення вікової задачі юнацького віку як задачі самовизначення молодої людини, повинна з'явитися мотивація до зайняття нової соціальної позиції, скластися диференційована система ціннісних орієнтацій і здатність до творчої побудови життєвих смислів, постановки усвідомлених життєвих цілей, а також виникнути уявлення про індивідуальний простір можливостей в часовій перспективі.

Просторово-часові орієнтації юнаків та дівчат мають певні відмінності. Загалом для дівчат характерна більша розгорнутість щодо сфер постановки життєвих цілей (це, як правило, і професія, і сім'я, і дружні стосунки, і матеріальні цінності, і побут та відпочинок), насиченість деталями розповідей, більше бажання говорити про майбутнє, ніж у юнаків. В той же час, юнакам притаманна більша часова структурованість цілей, краща їх ієрархізація. Для дівчат більшою мірою характерна ціннісна єдність особистісної та сімейно-рольової реалізованості.

У хлопців основний акцент при постановці цілей робиться на "досягнення", "результат", "самореалізацію в професії", "справжній професіоналізм в своїй справі", вони більш реалістично уявляють свої цілі. Для дівчат більш важливим є "процес", "задоволення від роботи", "стосунки в колективі". Юнакам в більшій мірі притаманне стратегічне цілепокладання, краща часова структурованість цілей. Загалом, як зазначає Т. М. Титаренко, "чоловічий життєвий світ формується прискореними темпами, програючи в різноманітності якісних характеристик і виграючи в ступені внутрішньої активності, самостійності. Жіночий світ розвивається більш суперечливо й повільно, позаяк фемінізація на певних вікових етапах включає в себе певну вікову маскулінізацію, й андрогінну орієнтацію. Завдяки цьому жіночий світ більш відкритий зовнішнім впливам, насичений полімодальними інтерпретаціями".

Отже, шлях до гармонійного творення власного життя розпочинається з пізнання та усвідомлення самого себе, з правильного, усвідомленого, самостійного вибору цілей свого життя і визначення своєї людської, громадянської, смислової соціокультурної позиції як в полі внутрішньої, так і зовнішньої життєдіяльності, в системі стосунків щодо світу, себе самого, світу в собі.

**Шляхи оптимізації життєвої перспективи у підлітковому та ранньому юнацькому віці.** Постановка життєвих цілей відповідає потребі структурувати і впорядковувати своє майбутнє, впливати на нього, відчувати певну свободу у виборі власного майбутнього. Якщо особистість прагне розвитку, то вона відчуває справжнє задоволення від процесу цілепокладання, який переживається як свобода у виборі

свого майбутнього, наявність смислу життя. І все ж, це дуже складний процес, який вимагає і відповідальності, і зосередженості, і спеціальних навичок цілепокладання.

Опитування старших школярів показали, що майбутнє, хоч і виглядає психологічно привабливим, не завжди є особистісно перспективним. Бар'єр створюється неясністю підстав для вибору професії, незнанням своїх здібностей, складностями вступу до вишу, тобто незалежністю майбутнього від особистості, його невизначеністю. У одній частині юнацтва це викликає зростання активності, спрямованої на додання труднощів, а в іншій, навпаки, пасивність.

Слабкість і несформованість цілепокладання, може призводити до негативного переживання особистістю невизначеності свого майбутнього. Запобігти цьому дозволяє правильний механізм структурування цілей (а тим самим і свого майбутнього у часі і просторі), розширення його змісту тощо. З цього бачимо, що на процес цілепокладання можна впливати, підвищуючи його ефективність, цілепокладання можна вчитися. Тому психологами ведеться робота у напрямку розробки семінарів та тренінгів з навчання молоді планувати свій життєвий шлях, кар'єру.

Так, Т.М. Титаренко описує етапи індивідуальної і групової роботи з оптимізації часу життя, планування найоптимальнішого для себе майбутнього. Вона зазначає, що перша перешкода, що виникає при спробах знайти технології оптимізації керівництва часом життя, це стійкий внутрішній супротив. Це впевненість багатьох людей у тому, що життя не піддається ніякому контролю. Відповідно *першим етапом* такої роботи є поступове прийняття життєвих несподіванок, готовність гнучко й оперативно на них реагувати. *Другий етап* роботи, спрямованої на оптимізацію просторово-часових характеристик життя, полягає у зверненні уваги людини на її внутрішній потенціал, на її глибинне ество. Коли людина починає вірити у власні потенції подолання, усвідомлювати їх, спиратися на них, вона стає здатною навіть дещо прискорити, активізувати їх втілення у життя і стати по-справжньому життєстійкою.

*Третій етап* індивідуальної і групової роботи з оптимізації часу життя полягає в усвідомленні типових психологічних захистів, їх змісту, відносної корисності та надмірності. Саме така робота, на думку Т. М. Титаренко, дає змогу наблизитися до перетворення захистів на конструктивніші стратегії подолання. *Четвертий етап* полягає у виробленні індивідуального стилю додання перешкод, що час від часу виникають на життєвому шляху.

Л.О. Регуш для покращення вміння структурувати час і простір життя пропонує розроблений нею практикум з розвитку прогностичних здібностей. Він серед інших включає і такі вправи як “Уявлення про розвиток свого Я у часі”, “Прогнозування у процесі прийняття рішень”, вправи на розвиток прогностичного компоненту спостережливості. На думку автора, такий практикум рекомендований всім, хто хоче гармонізувати просторово-часове поле свідомості, розвинути відчуття специфіки майбутнього, яке можна і потрібно враховувати в теперішньому.

Таким чином, за допомогою сучасних психотехнологій досягається зміна негативних настанов, переконань, поведінкових стереотипів молоді та перетворення їх на позитивні. Завдяки цьому відновлюються ефективні життєві стратегії та програма життєдіяльності особистості.

Разом з тим, сучасні розробки психокорекції просторово-часових орієнтацій потребують доповнення технологіями соціального супроводу підлітків і юнаків. Лише у такій спільній діяльності та при наявності відповідних ресурсів можливі довготривалі позитивні зміни у житті підлітків та юнаків у сфері формування та оптимізації просторово-часових орієнтацій.

Отже провідними умовами становлення і розвитку просторово-часових орієнтацій у підлітковому та юнацькому віці є гармонізація часового і просторового вимірів, підвищення рівня відповідності соціальному контексту, розширення спектру уявлень про власні можливості і про ресурси середовища.

## **5.7. Світогляд юнака**

Стрімкий розвиток суспільно-економічних відносин, глобалізаційні процеси, гіперінформатизація та інші ознаки сучасних цивілізаційних зрушень вимагають від кожної людини вироблення продуктивної життєвої позиції, якнайповнішого розкриття здатності “вбудувати” власне буття, збереження цілісності внутрішнього світу та його вдосконалення у гармонії із собою, іншими людьми, життям у цілому. Тому в сучасних наукових дослідженнях на перший план виходить “екзистенційна” проблематика – самоактуалізація та самореалізація особистості, її духовне зростання та самоздійснення (К.О. Абульханова, О.Г. Асмолов, Г.О. Балл, М.Й. Боришевський, І.Д. Бех, Б.С. Братусь, Д.О. Леонтєв, О.П. Колісник, Е.О. Помиткін, М.В. Савчин та ін.). У зв’язку з цим дослідження особливостей світо-

глядного самовизначення людини у сучасних соціокультурних умовах сприятиме отриманню глибшого та ціліснішого знання про психологічні закономірності та механізми становлення та розвитку особистості у її реальній життєдіяльності. Особливої актуальності вказана проблема набуває в юнацькому віці – віці активного пошуку молодою людиною мети та сенсу власного існування, визначення свого місця у світі, переосмислення стратегічних напрямків власної життєдіяльності, позиціонування себе в системі трудових та соціальних відносин, вирішення проблем власного майбутнього та вибір на цій основі подальшого життєвого шляху. З огляду на це особливого значення набуває проблема психологічного змісту, структури та функціональної організації світогляду особистості, а також механізмів світоглядного самовизначення юнака відносно основних сфер його життєдіяльності.

При незаперечній наявності у вітчизняній та світовій психологічній науці значних теоретико-методологічних та прикладних досягнень в області дослідження структури особистості, її мотиваційно-ціннісної та духовно-моральної сфер (І.Д. Бех, М.Й. Боришевський, З.С. Карпенко, Д.О. Леонтьєв, О.П. Колісник, Е.О. Помиткін, М.В. Савчин та ін.), життєвого світу (Ф.Ю. Василюк, Т.М. Титаренко та ін.) тощо психологічні аспекти її світогляду залишаються маловивченими. Причина цього, на наш погляд, криється насамперед у тому, що проблема світогляду через політичну та ідеологічну заангажованість довгий час досліджувалася переважно у межах філософії та не виступала предметом спеціальних психологічних досліджень. У той же час необхідно відмітити, що у роботах, які так чи так торкаються психологічних аспектів проблеми світогляду особистості, це явище розглядається вузькоспецифічно, з акцентуванням лише окремих його аспектів, що, своєю чергою, призводить до спрощеності та фрагментарності наукових уявлень, і як наслідок – до відсутності єдиного підходу до проблеми світогляду особистості, котрий би інтегрував усі значущі виміри цього феномену. Виходячи з цього, здійснимо психологічний аналіз категорії “світогляд особистості”.

У психології світогляд розглядається як атрибутива характеристика особистості, на що, зокрема, вказує С.Л. Рубінштейн. “Особистістю, – зазначає він, – у специфічному сенсі цього слова є людина, в якій є власні позиції, своє яскраво виражене свідоме ставлення до життя, *світогляд* (курсив наш – *І.Т.*), якого вона дійшла внаслідок великої свідомої роботи”. Утворюючи вищий ієрархічний рівень спрямованості особистості, *світогляд* є ядрним компонентом її індивідуального образу світу, що містить певним чином структуровані, імпліцитні та

експліцитні генералізовані уявлення особистості про закономірності та характеристики реального або ідеального (досконалого) світу, суспільства, людини.

Спираючись на запропоноване Г.О. Баллом визначення особистості як суб'єкта культури в єдності її нормативно-репродуктивних та діалогічно-творчих складових, становлення світогляду може бути пов'язане з процесами репродуктивного культуроосвоєння та діалогічної культуротворчості.

У першому випадку соціокультурні уявлення, котрі лежать в основі індивідуального світогляду, некритично “запозичаються” суб'єктом ззовні у “готовому” вигляді, набуваючи характеру *міфологічних світоглядних структур* (архетипів, ідеологем, схематизмів, сценарних імперативів тощо), психологічні функції яких полягають у впорядкуванні та осмисленні картини світу, а також у забезпеченні ідентифікації особистості з певною соціокультурною групою.

У другому випадку наявні міфологічні підвалини власного світогляду зазнають збоку суб'єкта рефлексивно-мисленнєвого перетворення, критично переосмислюються ним, внаслідок чого формується його *життєва філософія* (Г. Олпорт) – система відрефлексованих, усвідомлених та чітко сформульованих власних відповідей на ключові питання світоустрою та буття людини. Формою втілення такої філософії є *світоглядна позиція особистості*, котра пов'язана з аргументованим обстоюванням, доведенням іншим людям істинності власних поглядів та переконань, що є необхідним чинником якісних культурно-цивілізаційних зрушень, творчого змінювання усталених форм та апробованих засобів життєдіяльності людських спільнот. Таке опредметнення, об'єктивація суб'єктом в культуротворчому процесі власних світоглядних переконань пов'язується з реалізацією ним різних видів *діалогу* (Г.О. Балл, В.С. Біблер, Г.В. Дьяконов), які призводять “до свідомого вільного вибору... конкретнішої світоглядної... позиції”.

Наслідком такого розуміння природи світогляду стало припущення про репрезентованість останнього *культурними універсальями*, які внутрішньо організують взаємодію конкретного суб'єкта та світу, опосередковуючи процес активного освоєння ним культурних традицій, культурної творчості, діалогу, рефлексії власного життя в полікультурному (національному, професійному, релігійному, сімейному та ін.) середовищі.

У конкретно-психологічному сенсі поняття **“культурна універсальія”** трактується нами як *знаково-символічне утворення, яке формується шляхом генералізації соціокультурного досвіду та пов'язане з*

*ієрархізованими підсистемами відповідних суб'єктивно значущих сфер життєдіяльності (культурного буття) людини.*

Прикладом таких утворень є узагальнені уявлення або абсолютизовані ціннісні судження про певну абстрактну множину об'єктів або явищ культурної дійсності на кшталт “Ті, хто не можуть працювати, – керують”, “Найкраща політика та, яку ми не помічаємо”, “Дидактичне мистецтво – це те, яке, повчаючи, відучує думати”, “Життя віднімає в людини дуже багато часу”, “Немає нічого страшнішого, ніж діяльнісне невігластво” та ін.

Психологічним субстратом указаних світоглядних генералізацій є розгорнуті мовленнєві висловлювання (наприклад, вербалізовані переконання, прислів'я, приказки, афоризми тощо), які, на думку Л. Вітгенштейна, мають значення та є носієм ідеї.

Таким чином, у *змістовому аспекті* світогляд особистості розглядається як система генералізацій – культурних універсалій, – які опосередковують сприйняття та осмислення суб'єктом світу, себе і своїх дій у світі, а також характеристик та поведінки інших людей у певних ситуаціях.

При цьому змістові особливості світогляду визначаються тими сферами дійсності (наприклад, гносеологія, космологія, нежива або жива природа, людина, суспільство тощо), котрі “охоплюють” культурні універсалії, задаючи уявлення про те, якими ці сфери є або мають бути в результаті природної еволюції чи скерованого ззовні розвитку.

*Структурно-функціональний аспект* світогляду характеризує психологічні особливості ієрархічної організації, узгодженості та структурної зв'язаності автономних підсистем культурних універсалій між собою та з іншими особистісними компонентами, що визначає ступінь і характер їхнього впливу на реальні дії суб'єкта, його поведінку в цілому.

Ілюструючи особливості психологічної організації окремих світоглядних постулатів у певну цілісність, можна навести такий приклад. Два світоглядні переконання (“Людина – це те, у що вона вірить” і “Людина є те, що вона читає”) в однієї людини можуть бути частиною єдиної підсистеми світогляду, утворюючи структуровану та несуперечливу єдність, в іншій – фрагментарними та неструктурованими, такими, що належать до різних підсистем: одне – до підсистеми релігійних уявлень, друге – до підсистеми дозвілля, відпочинку.

Вплив світоглядних структур на пізнання й осмислення особистістю дійсності, а також на її вчинки може бути конкретизований шляхом розкриття особливостей їхнього функціонального зв'язку (який

може бути прямим або опосередкованим, усвідомленим або неусвідомленим, гнучким або ригідним тощо) з *мотиваційно-ціннісними, пізнавальними, регуляторними та рефлексивними проявами особистісної суб'єктності*.

Так, мотиваційно-ціннісний модус світогляду особистості охоплює “більш чи менш виразну й усвідомлену інтенцію до власне людського способу індивідуального життя” та сутнісно пов'язаний з ціннісними орієнтаціями особистості – відносно стійкою, соціально обумовленою її спрямованістю на ті чи ті буттєві цінності, а також на конкретні способи їх досягнення, що, своєю чергою, стає:

1) підґрунтям для смислового оцінювання (осмислення) особистістю власної життєдіяльності, на основі чого ініціюються, змістовно спрямовуються та регулюються різні види її активності (у тому числі й ті, в контексті яких реалізується її вчинкове ставлення до інших людей);

2) важливим чинником її самовизначення, виокремлення (через ціннісне ставлення до певної сторони дійсності) самої себе, власного “Я” як духовно-моральної інстанції.

Наприклад, світоглядне переконання “Завжди стався до інших як до мети, а не як до засобу” не лише відображає інтимні ціннісно-сміслові орієнтації особистості та внутрішні мотиваційні фактори її вчинків, й формує вектор самовизначення суб'єкта у системі міжособистісних відносин.

Зв'язок світоглядних структур з процесами пізнання людиною дійсності виявляється, на наш погляд, у тому, що культурні універсалії є своєрідними когнітивними інструментами інформаційної взаємодії суб'єкта зі світом, які забезпечують його розуміння – осягнення сутності явищ соціокультурної та природної дійсності шляхом реконструкції їхнього смислового змісту.

Ще одним важливим функціональним проявом світогляду особистості є його участь у регуляторних процесах, насамперед в процесах усвідомленої саморегуляції (О.О. Конопкін, В.І. Моросанова). Здатність до такої саморегуляції пов'язується з наявністю узагальненого, генералізованого вміння планувати цілі, моделювати значущі зовнішні і внутрішні умови, програмувати дії, контролювати й оцінювати поточні та кінцеві результати відносно системи прийнятих суб'єктом “критеріїв успіху”, коригувати систему регуляторики, що, вочевидь співвідноситься зі свідомо сповідуваними особистістю світоглядними переконаннями.

Насамкінець, за участю світоглядних інстанцій забезпечується рефлексія суб'єктом власної активності, що, зокрема, виявляється у здатності “зробити власні думки, емоційні стани, власні дії та ставлення, взагалі саму себе предметом спеціального розгляду (аналізу й оцінки) та практичного перетворення (змінювання й розвитку)”, що зумовлює самодистанціювання (за В. Франклом) та, як наслідок, – змістове оцінювання власного буття, осмислення принципів свого існування та формування на цій основі дієвого ставлення до нього. Результатом цього постає “образ Я” в єдності когнітивного (самоаналіз та саморозуміння), емоційно-оцінкового (самовідношення) та поведінкового компонентів (за В.В. Століним).

Є підстави вважати, що вказані змістові та структурно-функціональні особливості світогляду “викристалізуються” в процесі *особистісного самовизначення юнака відносно суб'єктивно значущих сфер життєдіяльності*. В зв'язку з цим розглянемо докладніше психологічні характеристики, механізми та складові такого самовизначення.

По-перше, слід зазначити, що самовизначення вважається одним із основних *особистісних новоутворень юнацького віку*, котре пов'язане з активним формуванням власної позиції відносно системи культурних цінностей “з метою визначення та обґрунтування для себе ціннісно-сміслових засад власної життєвої концепції, а також вибору способів і форм її реалізації”. Джерелом такого самовизначення виступає потреба людини у формуванні смислової системи, в якій злиті уявлення про світ та саму себе, а також іманентне їй свідоме прагнення до пошуку та реалізації смислу власного існування у конкретних культурно-історичних умовах. При цьому підкреслюється, що процес самовизначення розгортається у двох площинах – *ціннісно-смісловій та часовій*. Перша репрезентована системами індивідуальних цінностей та смислів; друга – взаємопов'язаними “просторами” психологічного минулого, теперішнього та майбутнього, в межах яких реалізуються (актуально або потенційно) вказані аксіологічні системи. При цьому наголошується на тому, що суттєвою особливістю особистісного самовизначення є його зорієнтованість у майбутнє, функціями якого є “забезпечення смислової та часової перспективи особистості”.

По-друге, психологічний механізм самовизначення особистості описується через складну динамічну взаємодію процесів *ідентифікації та індивідуалізації*, які опосередковують конструювання суб'єктом власної ідентичності. У зв'язку з цим можна припустити, що ідентифікаційні процеси багато в чому визначають зміст міфологічних світо-



глядних структур особистості, котрі, відіграють провідну роль у виникненні в юнака відчуття власної приналежності до певних соціальних спільнот. Внаслідок процесу індивідуалізації як творчої реалізації суб'єктом своєї Самості у духовно-практичній сфері буття на основі актів автономізації, емансипації від оцінок оточуючих, подолання професійно-позиційної, конфесійно-політичної та ін. детермінації тощо оформлюється життєва філософія та пов'язана із нею світоглядна позиція особистості.

По-третє, ключовою ланкою процесу самовизначення є здійснювані суб'єктом вільні особистісні (екзистенційні) *вибори* власної позиції, цілей та засобів самоздійснення у конкретних життєвих обставинах. Істотною ознакою таких виборів є їхня реалізація в проблемних ситуаціях високого ступеня невизначеності (коли відсутні задані альтернативи та готові критерії порівняння), а також їхнє забезпечення складною конструктивно-пізнавальною діяльністю суб'єкта, спрямованою на побудову альтернатив та осмислення підстав для зіставлення останніх. З цієї точки зору оптимальність екзистенційних виборів визначається здатністю людини побудувати уявну картину взаємозв'язку життєвих подій, що зумовлена вибором певної альтернативи; екстраполювати цю картину в майбутнє, оцінити можливості реалізації обраного варіанту, спрогнозувати віддалені наслідки прийнятих рішень тощо. Вказані механізми екзистенційного вибору лежать в основі самоствердження особистості в ситуаціях вирішення доленосних задач, обрання нею певної моделі життєвого шляху, визначаючи стратегічний напрям світоглядних пошуків особистості (згадаймо казковий образ “лицаря на роздоріжжі” або гамлетівське “бути чи не бути”). Саме тут реалізуються мотиваційно-сміслова, пізнавальна, регуляторна і рефлексивна функції світогляду.

По-четверте, в якості *внутрішньоособистісних передумов* реалізації процесу самовизначення, зокрема, виступають: прилученість суб'єкта до достатньо широкого спектра позитивних цінностей, серед яких чільне місце посідають цінності особистісного зростання, самоактуалізації та самореалізації; переживання ним осмисленості власного життя (минулого, теперішнього, майбутнього) та екзистенційна орієнтація (зокрема, розмірковування про сенс життя); наявність індивідуальних життєвих цілей (вищих особистих прагнень); адекватна самооцінка власних можливостей, схильностей, здібностей; достатній рівень розвитку інтелектуальної культури; здатність зайняти рефлексивну позицію щодо власних цілей, мотивів, цінностей, особистісних якостей

зادля їхнього аналізу та наступної проблематизації; сформованість відповідальності.

По-п'яте, говорячи про особистісне самовизначення слід підкреслити “наявність... деякого простору або певних меж, відносно яких або у яких самовизначення відбувається”. Такі межі задаються конкретними сферами життєдіяльності особистості, відносно яких вона муcить визначитись. У зв'язку з цим постає необхідність здійснити аналіз особистісного самовизначення юнака стосовно різних за масштабами життєвих контекстів – *сфер життя (життєдіяльності)* – структурних інваріантів життєвого світу, репрезентованих типовими для конкретного історичного простору-часу паттернами діяльнісно-комунікативних відносин, до яких безпосередньо або опосередковано залучена особистість. Такими суб'єктивно значущими сферами життєдіяльності, рефлексивно виокремленими молодю людиною із загального континууму власного буття та наділеними онтологічним статусом джерела значущих актуальних чи потенційних самозмін на своєму життєвому шляху, є:

- *сфера професійної діяльності*, самовизначення відносно якої пов'язане з формуванням в юнака *ціннісно-мотиваційних домінант*, котрі виступають основою побудови ним більш-менш реалістичного образу бажаного професійного майбутнього, рефлексивного оцінювання себе та своїх можливостей в обраній професії, включення до структури власних життєвих планів усього з нею пов'язаного;

- *сфера навчально-пізнавальної діяльності*, котра значно інтелектуалізується та внутрішньо диференціюється молодю людиною залежно від ступеня необхідності тих чи інших знань для набуття професії;

- *сфера міжособистісних відносин*, в межах яких юнак виробляє власну *внутрішню позицію* стосовно обговорюваних у колах дорослих та однолітків проблемних тем (насамперед, тих, що стосуються пошуку сенсу життя, самопізнання, життєвих планів та шляхів їхньої реалізації, взаємовідносин між людьми, творчості тощо), змістовно визначаючи форми і способи презентації свого “я” у спілкуванні з ними;

- *сімейно-побутова сфера*, в якій реалізується прагнення молоді людини до інтимно-емоційного контакту, душевної близькості, розуміння та уможливується її захист від маніпулятивних впливів соціальних груп, до яких вона залучена, а також забезпечується відновлення й поповнення її фізіологічних, психічних, культурно-історичних, соціально-економічних та ін. ресурсів;

- *суспільно-політична сфера*, де відбувається сходження до громадянського “я”, усвідомлення себе як носія громадянських прав та обов’язків, утвердження у своїй належності до країни, народу;

- *економічна сфера*, з якою співвідносяться суб’єктивні погляди юнака на макро- та мікроекономічні процеси, його ставлення до власних поточних матеріальних активів та майбутніх доходів, оцінка своїх можливостей у споживанні й накопиченні матеріальних благ та пов’язані з цим особливості фінансової поведінки (способи пошуку відповідної інформації, прийняття рішень тощо);

- *сфера естетичної діяльності*, в межах якої відбувається оволодіння особистістю специфічними “мовами” різних видів, стилів та жанрів мистецтва, а також вдосконалення системи операціональних навичок і вмій, що визначають її здатність дешифрувати знакову структуру тексту та “перевести” зміст мови мистецтва на мову людських емоцій і сенсів;

- *екологічна сфера*, відносно якої юнак може демонструвати або *екологічно зорієнтовані форми поведінки*, пов’язані з біоцентричною орієнтацією, романтичним сприйняттям природи та домінуванням проекологічних цінностей, або *антиекологічні поведінкові паттерни*, що ґрунтуються на раціонально-прагматичному ставленні до природних ресурсів, орієнтації на їхнє споживання, технологічних цінностях та антропоцентристських настановах;

- *духовно-екзистенційна сфера* як багатовимірний динамічний контур буттєвих відносин особистості з *надособовим* (Абсолютним, Божественним, Трансцендентним), її рефлексивний рух у духовних цінностях та екзистенційних (“останніх”, за Ф.М. Достоєвським) питаннях.

Отже, через вирішення смисложиттєвих проблем (“Для чого я живу?”, “Як жити?”, “Яким бути?”, “У чому моя унікальність?”, “Що для мене є цінним у житті?”, “Як мені досягти цього, втілити у життя?” тощо), усвідомлення та осмислення власного життя, самопізнання та самовизначення молода людина здійснює світоглядний пошук, вибудовуючи систему власних поглядів на світ та на своє місце в ньому.

## Розділ 6. КРИЗОВІ ПЕРЕБИГИ ПЕРЕХОДУ ДО ДОРΟΣЛОСТІ ТА ЇХ ПРОФІЛАКТИКА І КОРЕКЦІЯ

### 6.1. Девіантні, адиктивні, делінквентні та суїцидальні відхилення у становленні особистості підлітка та юнака, їх психокорекція

Проблема девіантної поведінки підлітків займає одне з перших місць серед інших соціальних і психологічних проблем. Навіть враховуючи те, що в даний час дуже важко оцінити девіантні відхилення в молодіжному середовищі, можна сказати, що масштаби девіації ростуть за багатьма показниками. Саме в цьому віці спостерігається різке зростання конфліктних, недисциплінованих підлітків, які не вміють володіти собою. В особливостях їх важковиховуваності криються витoki алкоголізму, наркоманії, моральної деградації, правопорушень, злочинності тощо. Тому саме проблема девіантної поведінки підлітків є однією із найгостріших проблем сьогодення.

Проблемою вивчення особливостей відхиленої (девіантної) поведінки у підлітковому віці займалися: С.А. Белічева, Р. Бернс, Е.А. Донченко, В.В. Єгоров, А.А. Зайцев, А.І. Захаров, Л.С. Колесова, І.С. Кон, Н.Ю. Максимова, В.Ф. Моргун, І.А. Невський, К.В. Седих, В.А. Татенко, М.М. Фіцула, А.М. Яковлев і багатьох інших.

Незважаючи на те, що питання девіантної поведінки підлітків є досить традиційним, сьогодні з'явилося коло нових питань, одним з яких виступає ефективні способи профілактики та корекції даної проблеми, що орієнтовані на основні психологічні детермінанти схильності підлітків до девіацій. Тому метою цієї роботи є визначення основних чинників девіантної поведінки підлітків, їх аналіз і всебічне узагальнення та побудова системи психокорекційних заходів.

Підлітковим віком прийнято вважати етап розвитку особистості з 11-12 до 15-17 років. Цей період прийнято називати пубертатним, кризовим, перехідним і, мабуть, одним із найскладніших і непередбачуваних. Складнощі цього періоду пов'язані з переходом від дитинства до дорослості. За порівняно короткий термін відбуваються багаточисленні якісні зрушення, що стосуються інтересів, поглядів, взірців до наслідування, життєвих цінностей тощо. Руйнування старих психологічних структур призводить до справжнього вибуху непокори, зухвальства та важкого виховання – це так звана *“криза перехідного пері-*

оду". Саме в цей період можуть з'являтися негативні суб'єктивні переживання, порушення взаємостосунків, погана дисципліна, прояви відхиленої (девіантної) поведінки.

**Девіантною поведінкою** називається така соціальна поведінка, яка не відповідає встановленим у даному суспільстві нормам. Під відхиленням у поведінці дітей та підлітків розуміють такі її особливості та прояви, які не тільки звертають на себе увагу, а й насторожують вихователів, батьків, учителів, суспільство. Ці особливості поведінки характеризують не тільки відхилення від загальноприйнятих норм поведінки, а й несуть у собі зародки, витоки майбутніх відхилень від моральних, соціальних і правових норм, являють собою потенційну загрозу суб'єкту поведінки, розвитку його особистості, оточуючим його людям і суспільству.

Світлана Афанасіївна Белічева (1946 року народж.) класифікує девіантну поведінку підлітків так:

1. Соціальні відхилення корисливої орієнтації: правопорушення, вчинки, пов'язані з прагненням отримати матеріальну, грошову, майнову вигоду.

2. Соціальні відхилення агресивної орієнтації – дії проти особистості (образи, хуліганство, побиття, вбивства, зґвалтування).

3. Відхилення соціально-пасивного типу: прагнення уникнути активного стилю життя, ухилитися від громадянських обов'язків, небажання розв'язувати особисті та соціальні проблеми (ухилення від навчання, бродяжництво, алкоголізм, наркоманія, токсикоманія тощо). Особливе місце серед таких відхилень посідає суїцидальна поведінка.

Як правило, відхилення у поведінці й соціальному розвитку дітей і підлітків можна звести у дві групи: *ситуативні* (тимчасові прояви або реакції, викликані певними факторами й обставинами: реакції відмови, протесту, відходу, агресії тощо) і *стійкі* (розвиваються за тим чи іншим типом, зумовлені несприятливими умовами життя й діяльності взагалі) форми відхилень у поведінці.

Розуміння причинної зумовленості такого складного психологічного явища як підліткова девіантна поведінка досить різнопланова. Розглянемо основні підходи до розуміння цього складного питання у працях зарубіжних та вітчизняних вчених.

Австрійський психолог, психіатр і невролог, засновник психоаналізу Зигмунд Фрейд (6.05.1856-23.09.1939) вважав, що відхилення в поведінці пояснюються як реакція на блокування або руйнування лібідозних імпульсів та інстинктом знищення та руйнування, – танатосом. Також в межах психоаналітичної теорії були описані психологічні за-

хисні механізми особистості. Поведінкові відхилення особистості можуть проявлятися, коли захисні механізми неадекватні або вже недостатні для нормальної адаптації. Так, підліток схильний до проявів девіантної поведінки може заперечувати наявність в нього будь-яких проблем (*заперечення*), а також запевняти, що так чинять всі люди навкруги (*проекція*) тощо.

Згідно до тверджень представниці неофрейдизму американському психологу *Карен Хорні* (16.09.1885 – 4.10.1952) – рушійною силою появи певних відхилень у поведінці є стан “основного страху”, породженого ворожим середовищем в основному ще у дитинстві. Мета психотерапії вона бачить у виявленні дефектів у системі соціальних зв'язків пацієнта для кращої адаптації його до існуючого способу життя.

Засновник гуманістичного напрямку, американський психолог *Абрахам Маслоу* (1.04.1908 – 8.06.1970) створив модель здорової людини, яка прагне до самореалізації (максимального розвитку свого творчого потенціалу). Схильність до появи девіацій, відповідно до цієї моделі, пов'язана із блокуванням потреб, їхньою незадоволеністю та/або перекрученою реалізацією.

Засновник йоготерапії австрійський психіатр, психолог і невролог, в'язень нацистського концентраційного табору *Віктор Франкл* (26.03.1905 – 2.09.1997), розглядає людину, як істоту відповідальну, шукаючу зміст і нерозривно пов'язану зі стражданням. Девіантність по Франклу, саме й проявляється у відсутності тривоги, сумнівів і боротьби – це розцінюється, як штучна раціоналізація. “Адаптивною” або “девіантною” людина стає лише в процесі реалізації змісту свого життя або відмови від нього.

Американський психолог і психіатр, розробник трансактного аналізу *Ерік Леннард Берн* (10.10.1910 – 15.07.1970) розподіляє свідомість людини на три стани: Дитина, Батько та Дорослий. Вважається, що за схильність до девіантної поведінки відповідає переважаюча у поведінці людини стану “Я” – Дитина, яка хоче отримувати задоволення, не зважаючи на обмеження та заборони. Усвідомлення у собі цих прихованих мотивів може вирівняти лінію поведінки суб'єкта на відповідальну й виважену (Дорослий).

Яскравий представник біхевіористичного напряму американський психолог *Беррес Фредерік Скіннер* (20.03.1904 – 18.08.1990) зосередив увагу на впливі стимулів навколишнього середовища на поведінку індивіда. Будь-яка девіація – це результат наслідків, пов'язаний із різним набором стимулів в оточенні кожної людини. У цілому, біхе-

віористи досить оптимістично дивляться на проблему поведінкових відхилень. Адже всі ці відхилення – результат “нерозумного” устрою суспільства, яке можна поліпшити.

Не цілком згодні з біхевіористами представники іншого теоретичного напрямку – когнітивної психології, одним з яких є американський психолог, автор теорії особистісних конструктів *Джордж Александр Келлі* (28.04.1905 – 6.03.1967). Теорії девіантної поведінки виходять із того факту, що при реакції індивіда на різні зовнішні обставини величезне значення має особистісна інтерпретація ситуації. Залежно від того, як саме людина осмислює ті або інші соціальні взаємодії, вона може діяти або “нормально”, або, навпаки – “девіантно”.

Системними і глибокими є також праці вітчизняних науковців. Так, радянські психіатри *Андрій Євгенович Лічко* (8.10.1926-1994) та *Валерій Семенович Бітенський* (1943 року народж.) причинами прояву різних відхилень у поведінці та специфіки їх прояву вважали схильність підлітка до тієї чи іншої акцентуації характеру. Наприклад, гіпертичному типу характерною є імпульсивність, потяг до ризику, схильність до зловживання спиртним; астено-невротичному типу характерні слабо вмотивовані спалахи агресії; циклоїдному типу у періоди підйому – схильність до алкоголю, періоди спаду – думки про самогубство; нестійкому типу може бути характерним потяг до антисоціального середовища та наркотиків, тощо. Хоча акцентуація особистості у підлітків це лише переддиспозиція, а як вона буде реалізована в житті залежить від власного розпізнавання індивідуальних особливостей та вміння спрямування цих якостей в соціально корисному напрямку.

Та більшість вітчизняних психологів розглядають причини прояву девіантності у підлітків у комплексі трьох факторів: біологічних, соціальних і психологічних. Так, *С.О. Кулаков, В.Ф. Моргун, К.В. Седих* зазначають фактори, що сприяють або перешкоджають прояву схильності підлітків до поведінкових відхилень наступним чином:

До *соціальних* факторів відносяться доступність речовини для підлітка, “мода” на прояви різноманітних девіацій, ступінь відповідальності, вплив групи однолітків, до якої належить підліток, а також несприятливі умови життя і виховання.

До *психологічних* факторів відносяться тип акцентуації характеру підлітка, привабливість відчуттів та переживань, що виникають, створення гедоністичної установки, страх (в очах самого підлітка) реально зашкодити самому собі, а саме своєму здоров’ю. Важливе значення надається відсутності соціальних інтересів та прагненню до самоствердження.

Серед *біологічних* (психофізіологічних) факторів особливо можна виокремити ступінь початкової толерантності (індивідуальна непереносимість або, навпаки, висока стійкість). До них також відносяться стан здоров'я, фізичні недоліки, психічні дефекти, резидуальне органічне ураження головного мозку, хронічні захворювання тощо.

Схожим чином розглядає цю проблему відомий російський вчений *Олександр Іванович Захаров* (12.10.1940 - 1.06.2008), вивчаючи детермінанти девіантної поведінки підлітків зазначає, що такі відхилення можуть бути обумовленими наступними групами причин:

а) соціально-педагогічна занедбаність, яка проявляється у відсутності необхідних позитивних знань, вмінь та навичок або у зіпсованості невірним вихованням, сформованістю негативних стереотипів поведінки;

б) глибоким психологічним дискомфортом, який викликаний несприятливими сімейними обставинами, взаємовідносинами, негативним психологічним мікрокліматом у сім'ї, систематичними навчальними неуспіхами, поганими взаємовідносинами з однолітками, невірним (несправедливим, грубим, жорстоким) ставленням до нього з боку батьків, вчителів, товаришів по класу тощо;

в) відхиленням у стані психічного і фізичного здоров'я та розвитку, віковими кризами, акцентуаціями характеру та іншими причинами фізіологічної та психоневрологічної якості.

г) відсутністю умов для самовираження, розумного прояву зовнішньої та внутрішньої активності; незайнятстю корисними видами діяльності, відсутністю позитивних і значущих соціальних й особистих життєвих цілей, планів;

д) безнадзорністю, негативним впливом оточуючого середовища та соціально-психологічною дезадаптацією, що розвивається на цій основі, зсувом соціальних та особистих цінностей з позитивних на негативні.

Мікросередовище, в якому існує сучасний підліток, на думку *Світлани Афанасіївни Белічевої* (1946 року народж.), дуже несприятливе. Він стикається тією чи іншою мірою з різноманітними формами відхиленої поведінки і по дорозі до школи, і у дворі, і у суспільних місцях, і навіть вдома, і у школі. Споживацька ідеологія стала базовою у процесі лібералізації суспільства. Престиж у ньому залежить вже не стільки від особистих якостей, скільки від володіння тими чи іншими предметами і цінностями. При цьому засобами і способами досягнення такого благополуччя не надається значення. Все це здійснює вплив на формування життєвих і соціальних орієнтирів та ідеалів підлітка.



Ось чому так важливо сьогодні у школі створювати середовище, вільне від умов, деформуючих свідомість підлітка, які формують девіантну поведінку. Для розвитку остистості підлітка школа може представити йому можливість спілкуватися з такими дорослими, з якими він міг би ідентифікуватися, переносячи на себе їх позитивні якості, їх позитивний соціальний досвід.

*Дмитро Васильович Колесов* (24.04.1936 – 17.04.2007) зупиняється на внутрішніх детермінантах і розкриває їх більш широко. Він пропонує таку класифікацію рис адиктивної особистості, що базується на стилі сімейного виховання підлітка:

1-й варіант: Підліток не знаходиться під належним контролем батьків. В результаті такого виховання народжує безвідповідальність. При цьому прагнення до задоволення як єдиного сприймаемого результату діяльності повністю визначається фактором спрощеності її діяльності.

2-й варіант: Батьки роблять із підлітка кумира: його постійно і без причин нахвалюють і не помічають недоліків. Від звички задоволення будь-яких бажань недалеко і до формування дуже небезпечної схильності – обов'язково все в житті спробувати.

3-й варіант: Батьки жорстоко регламентують діяльність дитини, здійснюють дріб'язковий контроль за нею, постійно повчають і наставляють. Дитина несамостійною, надто підкорливою, що створює небезпеку наслідування негативним взірцям.

Н.Ю. Максимова також важливою детермінантою девіантної поведінки підлітків вважає саме сімейний чинник. Вона вважає, що девіантна поведінка особистості часто пов'язана з її важковихованістю у дитинстві. Автор зазначає, що тривале незадоволення життєво важливих потреб особистості може призвести до активізації психологічних захистів, результатом чого є формування особистісних новоутворень, що викривлюють сприйняття довкілля на користь уявлень, які задовольняють суб'єкта. Максимова звернула увагу на те, що різні форми поведінки, яка відхиляється від норми, є наслідком недостатнього засвоєння індивідом позитивного соціального досвіду.

Таким чином, проаналізувавши основні підходи до розуміння проблеми підліткової девіації, можемо умовно схематизувати чинники формування девіантної поведінки підлітків наступним чином:

## Детермінанти девіантної поведінки підлітків



Тобто, увесь спектр чинників, які сприяють виникненню девіантної поведінки в підлітковому віці умовно можна розподілити на три основні групи: **соціальні**, **біологічні** та **свідомі психологічні**.

В свою чергу **соціальні** розподіляються на **мікросоціальні** та **макросоціальні**. До мікросоціальних відносяться: *Сім'я* (гіпер- або гіпоопіка, негативний приклад членів родини тощо); *Школа* (соціально-педагогічна запущеність, шкільні неуспіхи тощо) та *Оточення* (наявність в оточенні негативних еталонів поведінки, членство в групах з негативною спрямованістю тощо).

До макросоціальних відносяться: *Продевіантна пропаганда у засобах ЗМІ та кіно* (переважно реклама тютюну, слабоалкогольних та алкогольних напоїв, створення популярних кіноперсонажів, які мають прояви девіантної поведінки, створення “моди” на прояви тих чи інших девіацій у підлітковому середовищі) та *Державна політика* (соціально-економічна криза як чинник різкого збільшення проявів девіантної поведінки, доступність алкоголю, тютюну, наркотиків тощо, зменшення місць доступного розвиваючого дозвілля, недоліки у загальнодержавній законодавчій базі, що сприяють поширенню різноманітних девіацій у дітей і підлітків).

**Біологічні** чинники поділяються на *психофізіологічні відхилення від норми* (генетична схильність, органічні ураження головного мозку, психопатології, акцентуації тощо) та *підсвідоме* (вроджені інстинкти, базове почуття страху, комплекси і т.п.).

І до **свідомих психологічних** чинників можна віднести увесь спектр індивідуально-особистісних властивостей підлітка, які, зазвичай, можна дослідити за допомогою психологічних методик.

На поданій схемі стрілочки між групами чинників відображають думку про те, що коли на особистість діють стійкі соціальні та біологічні негативні чинники, то треба впливати на саму свідому особистість підлітка, робити її більш гнучкою, але разом з тим більш відповідальною та твердою у своїх рішеннях. Тут, мабуть, доцільно процитувати стару народну мудрість: “Якщо хочеш змінити світ, почни з самого себе!”

На думку Л.Б. Шнейдер корекційну роботу з девіантними підлітками потрібно будувати не як просте тренування вмінь і навичок, не як окремі вправи по вдосконаленню психологічної діяльності, а як цілісну усвідомлену діяльність. Тому соціально-психологічні тренінги доповнюються ретельною роботою по формуванню кола інтересів підлітка на основі особливостей його характеру і здібностей. Необхідно прагнути до максимального скорочення періоду вільного часу дитини за рахунок залучення до соціально-корисних справ і позитивно-розвивальних занять: читання, самоосвіти, заняття музикою, спортом, залучення до прибирання, тощо.

Групова корекційна робота з підлітком, схильним до порушень поведінки, включає використання різних технік для розвитку вміння спілкуватися і взаємодіяти, позбавлення від напруження, агресії, негативної емоційної енергії, а також вправи для розвитку емпатії, розвитку кращих рис свого характеру. На нашу думку, у роботі з девіантними підлітками можна ефективно використовувати різні види арттерапії, зокрема музикотерапію, малюнкову терапію, казкотерапію.

Безумовно, що поряд із безпосередньою індивідуальною та груповою корекційною роботою з підлітком практичний психолог повинен працювати з батьками, вчителями та іншими людьми, які взаємодіють з дитиною. Дорослі повинні навчитись проявляти турботу, терпіння і любов до таких учнів. Важливо, щоб вони показали дітям, що їм не байдуже те, що відбувається з ними і що вони дійсно хочуть, щоб діти відчули себе гідними та почали поважати самі себе. Вчителі та батьки повинні змінити своє сприйняття підлітка, схильного до девіантної поведінки, на позитивне, знайти сильні, хороші боки дитини.

Важливо допомогти дітям виробити прагнення до саморозвитку та самореалізації, зростання мотивації досягнення, складання життєвих планів, а також поглиблення духовності. Хоча це не виключає потреби у створенні на загальнодержавному і місцевому рівнях більш сприятливих умов для самореалізації і творчого розвитку підлітка як “здорової” альтернативи шляху формування поведінкових відхилень та саморуйнування особистості підлітка.

Таким чином, можемо зробити висновок, що схильність підлітків до девіантної поведінки це складне багатогранне явище, яке має свою специфіку з огляду на вікові особливості та питання, що вимагають негайного вирішення. Наразі ми бачимо широкий інтерес наукової спільноти до вивчення та розв’язання цієї проблеми.

### **6.1.1. Сексуальні девіації у підлітків і юнаків та їх профілактика**

Девіантна поведінка, що розуміється як порушення соціальних норм, придбала в останні роки масовий характер і поставила цю проблему в центр уваги соціологів, соціальних психологів, медиків, працівників правоохоронних органів. Тривожним симптомом є зростання числа неповнолітніх з девіантною поведінкою, що виявляється в асоціальних діях. У крайніх формах стали виявлятися жорстокість і агресивність. Різко зросла злочинність серед молоді. З’являються все нові види поведінки, що відхиляється: підлітки беруть участь у воєнізованих формуваннях політичних організацій екстремістів, в рекеті, співробітничують з мафією, займаються проституцією та сутенерством. У порівнянні з недавнім минулим, зросло число тяжких злочинів, буденна свідомість фіксує збільшення конфліктів і фактів агресивної поведінки людей. Звичайно, українське суспільство не може довго залишатися в такому положенні. Девіантна поведінка значної маси населення втілює сьогодні найбільш небезпечні для країни руйнівні тенденції.

За даними психологічних, педагогічних, соціологічних, юридичних досліджень у значній частині підлітків на даному етапі розвитку країни спостерігаються життєва безпорадність, соціальний песимізм, світоглядна індіферентність, пасивність, відчуженість від дорослих, зневіра та холодна байдужість до всього. На тлі девальвації загальнолюдських, зокрема моральних, цінностей у суспільстві посилюються поведінкові девіації неповнолітніх. Виявлені результати досліджень Апетик Н.М. свідчать про недостатній наявний рівень моральної саморегуляції поведінки підлітків, що може зумовлюватися, як незавершеністю становлення особистості в цей період, віковими особливос-

тями ставлення до навколишнього соціального оточення, кризою підліткового віку, що загострюється до кінця періоду і спонукає до переоцінки моральних цінностей і норм, що пропонує суспільство, так і недостатністю профілактично-корекційної дії зовнішніх факторів (сім'я, школа).

Наукова новизна роботи полягає в узагальненні наявного науково-практичного матеріалу з психологічних особливостей підлітка, передумов сексуальних перверсій та заходів по їх запобіганню.

Практична значимість дослідження полягає в тому, що результати теоретичного дослідження можуть бути використані при аналізі механізмів попередження девіантної поведінки підлітків, отримані дані можуть бути використані в практичному застосуванні для рекомендацій і надання допомоги соціальним педагогам і батькам підлітків, що потрапили у важку ситуацію.

**Сексуальна норма та патологія.** Сексуальність людини тісно пов'язана з її особистістю, впливає на самооцінку, зв'язок з оточуючими людьми і визначає поведінку. Визначення меж норми в сексуальній поведінці людини пов'язане з труднощами. З клінічної точки зору, сексуальну поведінку можна вважати нормальною, навіть коли вона проявляється не тільки моногамним гетеросексуальним статевим актом, або застосуванням методів стимуляції зовнішніх статевих органів, і якщо вона не закінчується досягненням оргазму, що задовольняє обох партнерів. Сексуальну поведінку не можна вважати патологічною, якщо вона не є компульсивною, експлозивною, деструктивною або супроводжується тривогою і почуттям провини. Розрізняють три категорії норми: оптимальну, прийнятну і терпиму. До оптимальної норми слід відносити сексуальні дії і форми поведінки, які внаслідок своїх особливостей, найбільш бажані з індивідуальної та соціальної точки зору. До прийнятої норми відносять такі сексуальні дії і форми поведінки, які не обмежують індивідуальний розвиток людини і не заважають їй налагоджувати тісні міжособистісні контакти. До терпимої норми слід віднести такі сексуальні дії і таку поведінку, оцінка яких може бути різною з точки зору норми або патології і залежить від особистісного, ситуаційного і партнерського контексту. В основі критеріїв сексуальної норми лежить сучасна концепція психічного здоров'я, що спирається на такі показники, як тенденція до розвитку і самореалізації людини, здатність керувати своїми діями і вчинками у відповідності до системи особистісних цінностей, здатності адекватно сприймати само себе і оточуючих і до навчання на ґрунті власного досвіду. Розріз-

няють також партнерську норму за 6 критеріями, що розроблено Гамбургським сексологічним інститутом:

1. Відміна статі, тобто статевая детермінація.
2. Зрілість виключення сексуальних контактів, що ґрунтуються на залежності та наслідках статевих стосунків. Цей критерій заважає встановленню статевих зв'язків між дорослими й дітьми, які ще не можуть усвідомити сутність такого роду контактів та їх наслідків.
3. Критерій взаємної згоди передбачає виключення сексуальних контактів при використанні фізичної сили або обману.
4. Критерій досягнення насолоди, що пов'язаний з самою сутністю сексуального контакту.
5. Критерій непричинення збитку здоров'ю.
6. Критерій відповідності суспільним нормам є важливим, так як у кожному суспільстві існує певна межа терпимого.

Партнерська норма розроблена перед усім з урахуванням гедоністичної та інтерперсональної функцій. Біологічний аспект сексуальної норми виражено в понятті індивідуальної норми. Для індивідуума нормальними вважаються такі форми сексуальної поведінки дорослої людини, які з непередбачених причин не виключають и значною мірою не обмежують можливість здійснення статевого акту, наслідком якого могло б стати запліднення; не характеризуються стійкою тенденцією до уникання статевих стосунків.

*Таким чином, до необхідних факторів, що дозволяють розпізнати патологію сексуальності, відносять наступні: особистісні фактори; ситуаційні фактори; фактори партнерства.*

**Формування психічної статі.** Тільки після описання З. Фрейдом наслідків впливу на характер дорослої людини його дитячих переживань, світ визнав універсальність сексуальної активності і сексуального навчання у дитинстві. Вже на момент народження дитини статевая диференціація мозку формує його біологічну готовність для розвитку статевого диморфізму особистості. Образ "Я" особистості формується протягом життя. Ще до народження дитини його батьки безсвідомо обумовлюють розвиток фемінінних чи маскулінінних рис. Більшість переживань дитинства, що пов'язані із сексуальним досвідом, не усвідомлюється батьками. Однак усвідомлення статі проявляється у дитини в іграх, конфліктах у родині, терпимістю до агресії, активності чи пасивності, інтелектуальних, естетичних або фізичних захопленнях.

Сексуальність особистості залежить від трьох взаємопов'язаних складових:

- сексуального ототожнення;
- статевого ототожнення;
- сексуальної поведінки.

Статева ідентифікація співвідноситься з особистісним сенсом належності до чоловічої чи жіночої статі. Сучасні ембріологічні дослідження показали, що генетично чоловічі та жіночі ембріони являються анатомічно жіночими на ранніх стадіях розвитку зародка. Диференціація чоловічого та жіночого типів здійснюється внаслідок дії фетальних андрогенів у період з 6-го тижня до 3-го місяця життя ембріону. Ці дані спростовують концепцію ранньої бісексуальності або еквіпотенціальності ембріона. Статева ідентифікація звичайно формується у дитини до 3-х років, однак усвідомлення маскулітності чи фемінітності відбувається в соціумі і суттєво залежить від поведінки оточуючих.

Формування статевої ідентичності залежить від впливу трьох факторів:

- відношення батьків і культурної позиції;
- зовнішніх статевих органів дитини;
- генетичної схильності.

Тенденції до розвитку чоловічих чи жіночих рис особистості звичайно проявляються у трьохрічному віці. Так, для хлопчиків характерна більша схильність до фізичної і вербальної агресії, допитливість, самовпевненість, самостійність, а для дівчаток - підвищений інтерес до зовнішності, одягу, прихильність до батьків, невпевненість, нерішучість, побоювання нового. Статева ідентичність є найважливішою стороною самосвідомості, а самосвідомість визначає внутрішній образ “Я”, належить до найглибших, інтимних характеристик особистості і відіграє провідну роль в організації результативного управління власною поведінкою. Статеворольова поведінка іноді може вступати в протиріччя з ідентичністю статі, є всим тим, що суб’єкт говорить чи робить для того, щоб продемонструвати статус хлопчика (чоловіка) або дівчинки (жінки). Роль статі не визначається при народженні, але будується внаслідок власного досвіду, стикаючись і перебігаючи кризь причинне і неплановане навчання, кризь точні інструкції і навіювання, кризь спонтанні ситуації, що порушують загальний хід розвитку. Адекватний вихід полягає у відповідності ідентичності статі до її ролі. У прийнятті тої чи іншої статевої ролі важливе значення має навчання.

Оскільки формування сексуальної орієнтації відбувається в дитячому і підлітковому віці, то для адекватного розуміння підліткової сексуальності важливе врахування принаймні трьох обставин:

1. Підліткова сексуальність ще ізольована від інших складових кохання. Підлітка тягне до жінок, яких він не кохає, і він кохає дівчину (жінку), до якої його не притягає бажання. Кохання й тілесний потяг взаємовиключають одне одного. Кохання-дружба, кохання-ідеалізація, кохання-мрія, закоханість здалеку, цнотлива піднесеність стосунків - з одного боку, і ницість тілесних стосунків, що приваблює - з другого. Зіткнення романтичного кохання із сексуальним потягом, що розвивається, драматичне для підлітка незалежно від того, чи вміють дорослі побачити й зрозуміти цю драму.

Три моменти, які за своєю сутністю неминуче повинні збігатися, а саме статеве бажання, задоволення та статеве розмноження, що розділені між собою проміжками у кілька років. Дівчина 10 років може прагнути бути жінкою, але справжньою жінкою вона здатна бути починаючи з 17 років, а матір'ю - не раніше двадцяти.

2. Переживання сексуального потягу часто виявляється сильніше самого потягу. Обмежені можливості реалізації сексуального потягу і необмежені можливості еротичних уявлень і фантазій створюють своєрідну і напружену психоестетичну диспропорцію, вихід з якої може мати крайні форми сексуальної поведінки.

3. Сексуальна поведінка підлітків носить передовсім і переважно характер сексуального експериментування – самостійного, гомосоціального і лише пізніше гетеросексуального з формуванням кінцевої сексуальної спрямованості (мастурбація, петтинг, сексуальний дебют тощо).

Сексуальність пубертатного періоду може мати різні форми прояву: підвищений інтерес до зображень голих людей - на картинах, у фотожурналах. Проникає в підліткове середовище і порнографія (ілюстративна, текстова). Деякі мають тенденцію до виготовлення відповідних малюнків, написання нецензурних висловів. Це так звана анонімна сексуальність: поява в лексиці хлопців жаргонних і нецензурних слів, цинічних висловлювань про жінок, грубе ставлення до дівчат, що набирає образливої для них форми виразу; бажання зустрічатись з представниками протилежної статі; кокетування, манірність (у дівчат); прагнення влаштувати вечірки; замкнутість, образливість, невпевненість, скутість; намагання бути суперсучасним; підвищена чутливість до зовнішніх оцінок; нетерпимість, впертість, підвищена дратівливість; максималізм, агресивність, непосидючість, задиркуватість, негативізм; соромливість, мрійливість; прагнення до дорослості; осмислення самого себе, самопізнання, юнацька філософічна інтоксифікація, дослідження своїх думок, вчинків, психологічна нестійкість; прагнен-



ня до самостійності, емансипація від дорослих, осмислення своєї ролі в суспільстві, невизначеність з перспективами; потреба в самотності; демонстративність і зухвалість поведінки.

Хлопці і дівчата прагнуть знати і перевіряти свої сексуальні можливості. Вони діляться між собою враженнями щодо побаченого і почутого на еротичну тематику, про перше зворушливе побачення чи перший у житті поцілунок, дотик руки, красномовний погляд тощо. Дівчатка вбранням підкреслюють свою фізичну привабливість, хлопці практикують залицяння за типом поведінки старших приятелів чи кінозірок.

Найрозповсюдженішою формою реалізації сексуальності у підлітковому та юнацькому віці є мастурбація. Більшість юнаків (70-90 %) і дуже багато дівчат (30-60 %) отримують перше уявлення про сексуальні реакції свого тіла, займаючись нею. Це феномен людської сексуальності, який можна віднести до нормальних мінущих проявів підліткового та юнацького віку.

**Сексуальні девіації.** Девіантною вважають поведінку, яка не відповідає офіційно встановленим чи сформованим у суспільстві (соціальній групі) нормам та очікуванням. Особи з такою поведінкою можуть бути піддані ізоляції, лікуванню, виправленню чи покаранню.

Донедавна як сексуальні девіації розглядали будь-які сексуальні потреби та дії, які відрізнялися від загальноприйнятої в суспільстві моделі статевої поведінки. Такі відхилення не лише трактували як хворобливі розлади, а й засуджували морально.

Оскільки сексуальна норма є відносною, нині лише незначну частину девіацій розглядають як явну патологію, а сексуальними девіаціями вважають лише якісні (не кількісні, наприклад німфоманія, фригідність) зміни лібідо.

Сексуальні девіації (парафілії, аберації, статові, сексуальні перверсії) – хворобливі порушення спрямованості статевого потягу чи способів його задоволення.

Спрямованість статевого потягу характеризує вибір сексуального об'єкта на основі віку, статі, національної та етнічної належності, професії, соціального статусу, належності об'єкта потягу до живих істот чи неживих предметів, біологічних та анатомічних особливостей (людина, тварина), кількості партнерів, зовнішньої та внутрішньої спрямованості потягу тощо.

Спосіб задоволення статевого потягу вказує на пріоритетність методів і засобів досягнення статевих відчуттів (оргазму), серед яких виокремлюють механічні, психологічні, фізіологічні.

При оцінюванні нормальності та аномальності сексуальної поведінки використовують інтенсивність філії (любви, схильності) і тілесний образ суб'єкта. Інтенсивність філії відображає кількісний показник сили лібідо без його спрямованості. За цим критерієм розрізняють гіпофілію (грец. *hupo* – під, знизу і *philia* – любов, потяг) та гіперфілію (грец. *hyper* – над, надміру і *philia* – любов).

При розгляді тілесного образу суттєвими елементами є адекватна/неадекватна самоідентифікація індивіда, характер прийняття/неприйняття ним образу власного тіла. Кожна із цих характеристик може спричинювати формування різних сексуальних девіацій або їх комбінацій.

**Сексуальні перверсії.** *Перверсія* (лат. *perversio* “перегортання»), або збочення, – термін, що описує відхилення від гетеросексуальної норми сексуальної поведінки у суспільстві. Поняття статевого збочення увійшло у вжиток з 1870-х років, коли в працях ряду вчених (перш за все, Р. Крафт-Ебінга) була обґрунтована інтерпретація відхилень від нормальної сексуальності як хворобливих, що потребують лікування і підлягають віданню медицини.

Прийнято вважати, що терміни “збочення” й “інверсія” вперше використані в роботі Ж. Шарко і В. Маньяна “Перетворення статевого почуття та інші сексуальні збочення” (фр. *Inversion du sens génital et autres perversions sexuelles*, 1882), яка була присвячена спробам «лікувати» гомосексуальність гіпнозом. Книга була перекладена російською, з якої термін перейшов в українську.

Використання терміну “статеве збочення” в медицині наприкінці ХХ століття було піддано критиці. Було зазначено, що саме по собі слово “збочення” має негативний зміст, стигматичний смисловий контекст. Крім того, з точки зору сучасної медицини психічним розладом, що вимагає лікування, може визнаватися лише таке порушення, яке перешкоджає діяльності людини як члена суспільства. Крім того, концепція збочення носить суб'єктивний характер, її застосування залежить від конкретного суспільства. Тому зараз замість терміну збочення (перверсія) у науковій літературі використовується термін парафілія, хоча цей термін також викликає суперечки. Тому ті сексуальні практики, які раніше позначалися як статеві збочення, нині окремими сексопатологами розглядаються як сексуальні девіації (відхилення), причому вважається, що у більшості випадків (коли відсутні критерії хворобливого розладу психіки) медичне втручання не потрібне.

Існує ряд теорій виникнення перверсій: генетична, ендокринна, невrogenна, нейроендокринна, конвенційна (умовнорефлекторна),

психоаналітична тощо. Фоном, що сприяє виникненню перверсій і визначає їх вираженість, є різні варіанти порушення термінів і темпів становлення сексуальності і переключення статево-ролевої поведінки.

Залежно від фону, можна виділяти декілька груп перверсій.

1. Транзиторні парафілії спостерігаються за умови неможливості адекватно реалізувати статевий потяг (період юнацької гіперсексуальності, тривала ізоляція, сексуальні розлади тощо). Вони, зазвичай, поєднуються з нормальним психосексуальним розвитком і за першої ж можливості статеве життя спрямовується у нормальне русло. Але існуючи тривалий час, замісні перверсії можуть переростати в істинні.

2. Перверсії, що формуються на тлі затримки психосексуального розвитку:

– переміщення статевої допитливості й зумовлених нею вивчення і демонстрації статевих органів на стан формування психосексуальних орієнтацій;

– затримки формування статевого потягу через некомунікативність, відсутність адекватних об'єктів (одностатеві колективи, надто строга регламентація життя), статеві розлади.

3. Перверсії, що формуються на тлі передчасного психосексуального розвитку. В цих випадках формування психосексуальних орієнтацій переміщується на більш ранні вікові періоди і спотворює сексуальні прояви, властиві вікові.

Відхилення у статевій поведінці можна умовно розділити на три типи:

1. Відхилення як сексуальне експериментування психічно здорових підлітків.

2. Відхилення як наслідок незадовільної соціальної адаптації, неправильного статевого виховання.

3. Відхилення, зумовлені психічною патологією.

Відхилення першого типу можна вважати “умовними”, “несправжніми”, тимчасовими, оскільки вони не суперечать психофізичній природі підлітка. Одноразовий сексуальний експеримент при сприятливому соціальному мікрокліматі і належному статево-вихованні не може призвести до скільки-небудь негативних наслідків для фізичного чи психічного здоров'я і розвитку підлітка. Такі прояви сексуальної поведінки, як, скажімо, оповідання анекдотів чи “реготання” з малюнків і зображень еротичного змісту, є природними реакціями здорових хлопців і дівчат.

Відхилення другого типу можна назвати справжніми відхиленнями, оскільки вони спричинені педагогічною занедбаністю підлітка,

його неспроможністю самостійно знайти адекватний віковій та соціальній сприйнятій спосіб задоволення сексуальної потреби.

Третій – патологічний тип відхилень у статевій поведінці, в основі якого соматичні збачення.

Сексуальні перверсії можна також поділити на такі дві групи:

*1. Сексуальні перверсії, пов'язані із спрямованістю, об'єктом статевого потягу.* До цієї групи зараховують:

а) Фетишизм (франц. *fetishe* – ідол, талісман) – спрямованість статевого потягу на частину тіла, одяг або предмет, які символізують сексуального партнера.

Під фетишизмом розуміють використання будь-якого неживого предмету у якості стимула для сексуального задоволення. Фетишем можуть виступати взуття, рукавиці, шкарпетки або інші предмети туалету. Розлад може виявлятися з дитинства. Сексуальна активність може бути спрямована на фетиш сама по собі (наприклад, мастурбація у взуття), або фетиш може залучатися до сексуальних відношень (наприклад, вимога, щоб партнер був одягнений певним чином). Цей розлад частіше спостерігається у чоловіків. У жінок еквівалентом фетишизму може бути клептоманія, компульсивні крадіжки. Фетишистські фантазії нерідкі, але діагноз правомірний лише у тих випадках, коли мають місце нездоланні та неприйнятні ритуальні дії, які перешкоджають статево акту і викликають страждання у самого індивідуума. У юнаків в якості такого “талісмана” виступають красиві ноги, оголені груди, жіноча білизна. Вигляд цих частин тіла або предметів туалету посилює яскравість сексуальних переживань і викликає статево збудження.

Різновидом фетишизму є фетишистський трансвестизм. Цей розлад відрізняється своїм чітким зв'язком з сексуальним збудженням та сильним бажанням зняти одяг протилежної статі після досягнення оргазму та зниження сексуального збудження. Фетишистський трансвестизм може представляти собою стадію у розвитку транссексуалізму.

б) Пігмаліонізм (грец. *pygmalion* – міфічний скульптор, який закохався у створену ним статую) (монументо-філія, іконолагнія) – різновид фетишизму, за якого роль фетиша відіграє зображення людського тіла (картини, статуї, фотографії).

в) Нарцисизм (аутофілія, аутоеротизм, аутоерастія) – спрямованість статевого потягу на власне тіло, милування собою, статевий потяг до власного тіла. Такі підлітки люблять довго розглядати себе в дзеркалі, пестити своє тіло, давати волю своїм сексуальним фантазіям. Часто подібне самозамилування закінчується онанізмом. Нарцисизм

іноді поєднується з бажанням виставити своє оголене тіло напоказ. Такі молоді люди поповнюють ряди нудистів, так як люблять загоряти на пляжі голяка, просять однолітків сфотографувати себе з костюми “Адама”.

г) Гетерохромофілія (грец. heteros – інший, chroma – колір і philia – любов, потяг) – спрямованість статевого потягу на партнера з іншим кольором шкіри;

г) Педофілія (інфатосексуалізм, падерозія) – статевий потяг до дітей. Сексуальна перевага дітям, як правило препубертатного або раннього пубертатного віку. Деяких педофілів приваблюють тільки дівчата, інших - тільки хлопчики, а треті цікавляться дітьми незалежно від їх статі. 95 відсотків випадків педофілії гетеросексуальні. Педофільні дії у більшості випадків включають поглажування геніталій або оральний секс. Вагінальні або оральні зносини з дитиною частіше спостерігаються при інцесті.

д) Ефебофілія (грец. ephēbos – юнак і philia – любов, потяг) – статевий потяг до хлопчиків-підлітків.

е) Німфофілія (грец. nymphē – наречена і philia – любов, потяг) – статевий потяг до дівчаток-підлітків.

е) Геронтофілія (грец. geron (gýrant) – старий і philia – любов, потяг) – статевий потяг до осіб старшого віку або старих людей.

ж) Зоофілія (грец. zōon – тварина і philia – любов, потяг) (садомія, зооерастія, скотолозтво) – статевий потяг до тварин. У підлітків і у дорослих носить замісний характер. Люди з подібною орієнтацією можуть вступати у статеві акти з будь-якими домашніми тваринами, навіть птицею.

з) Некрофілія (грец. nekros – мертвий і philia – любов, потяг) (некроманія, лікантропія) – статевий потяг до трупів або здійснення з ними сексуальних дій.

и) Гомосексуалізм – статевий потяг до осіб своєї ж статі. Розрізняють гомосексуалізм у вигляді педерастії та лесбійства. Такі нахили можуть формуватися у підлітків і дорослих, які в силу життєвих обставин позбавлені можливості задовольняти статеві потреби з особами протилежної статі. Особливо часто гомосексуальні контакти вступають під час відбування покарання місцях позбавлення волі, а так само в проходження служби в армії. Як правило, у підлітків гомосексуалізм носить замісний характер, а у дорослих може набувати рис стійкої статевої орієнтації.

*2. Сексуальні перверсії, що проявляються в характері дій, які приносять задоволення та призводять до оргазму. До них належать:*

а) Трансвестизм (еонізм, метатропізм) – має прояв у прагненні носити одяг протилежної статі з метою отримання задоволення від тимчасового відчуття своєї належності до протилежної статі, але без найменшого бажання більш сталої зміни статі або пов'язаної з цим хірургічної корекції. Перевдягання не супроводжується збудженням, що відрізняє цей розлад від фетишизму.

б) Сексуальний садизм (еротиранія) – статеве задоволення, яке отримують шляхом завдання страждань сексуальному партнеру або приниження його.

в) Флагелантизм (лат. flagellum – батіг) – різновид садизму, за якого сексуальне задоволення досягається шляхом бичування партнера або самобичування.

г) Полюціонізм (pollutio – забруднення) – статеве задоволення при забруднюванні людей своєю сім'яною рідиною.

г) Некросадизм (бертранізм) – прагнення до здійснення акту палюження трупа та глузу над ним (відрізання статевих органів, молочних залоз); некрофагія - з'їдання частин трупа, частіше статевих органів. Некросадизм і некрофагія іноді поєднуються із вбивством жертви.

д). Вампіризм – досягнення сексуального задоволення при відчутті присмаку крові сексуального партнера, особливо під час коїтусу або сексуальних пестоців.

е) Мазохізм (пасивізм) – статеве задоволення при фізичних стражданнях та приниженні, вчинених сексуальним партнером. Розлад, який полягає у перевазі сексуальної активності з завданням болю чи приниженням. Якщо індивідуум схильний до такого роду стимуляції – це називається мазохізмом. Якщо ж він віддає перевагу тому, щоб бути джерелом таких дій – садизмом. Часто індивідуум отримує сексуальне задоволення як від садистичної, так і від мазохістської активності. Сексуальний садизм пов'язаний із згвалтуванням, як однією з форм агресії. Деякі садистичні гвалтівники вбивають свої жертви, отримуючи задоволення від реалізації агресивного інстинкту. Згідно з теорією психоаналізу, садизм є захистом від страху перед кастрацією - суб'єкт робить з іншими те, що він боїться у відношенні до себе. Мазохізм є діями по реалізації деструктивних фантазій, які спрямовані проти самого себе. Духовний мазохізм являє собою потребу страждати, але не супроводжується сексуальними переживаннями.

е) Танатофілія (грец. thanatos – смерть і philia – любов, потяг) (танатомінія) – різновид мазохізму, за якого сексуальне задоволення виникає при фантазіях на тему власної смерті.

ж) Екскрементофілія (лат. excrementum – виділення і грец. philia – любов, потяг) (пікацизм) – поєднання мазохізму і фетишизму, за якого людські фізіологічні випорожнення відіграють роль фетиша. До цієї категорії зараховують реніфлерс – фетишизацію специфічного запаху об'єкта; уролагнію – фетишизацію запаху сечі; копролагнію – фетишизацію запаху калу.

з) Фротаж (фротеризм) – сексуальне задоволення при торканні або терті статевими органами об різні частини тіла об'єкта. Такі дії можна спостерігати в натовпі, тісному приміщенні, громадському транспорті.

и) Ексігібіціонізм – розлад характеризується періодичною або постійною схильністю до демонстрації власних статевих органів особам протилежної статі у людних місцях без вимоги та намірів більш близького контакту. Молоді люди з подібною орієнтацією люблять підглядати за роздяганням протилежної статі, подовгу можуть дивитися фільми зі сценами натурального сексу. Але особливе задоволення вони отримують від таємного споглядання статевого акту або оголених статевих органів. Такі підлітки можуть годинами підстерігати закохані пари, стояти біля вікон лазень або підглядають у щілини туалетів. Побачене збуджує сексуальні фантазії, слід ерекція, потім онанізм, і все закінчується швидкоплинної еякуляцією.

і) Вуайеризм (франц. voyeur – глядач) (скоптофілія, міксоסקопія, візювізм) – потяг до підглядання за статевим актом або за оголеними об'єктами сексуального домагання. Розлад, при якому має місце періодична або постійна схильність спостерігати за людьми, що займаються сексом, або іншими інтимними справами. Цей розлад може супроводжуватися мастурбацією. Різновидом вуайеризму є захоплення порнографією та переглядом порнографічних фільмів.

ї) Гіпермаскуліність – проявляється в примітивній мужності, навмисній грубості, цинічності, яка у підлітків нерідко супроводжується агресивністю й особливою жорстокістю. Такі підлітки соромляться ласк, уникають усього того, що стосується суто “жіночих” справ та інтересів. Головна риса такої поведінки – зневажливе, хамське ставлення до жінки і садистські нахили в контактах з сексуальними партнерами.

Останнім часом перелік сексуальних перверсій доповнили новими формами, виникнення яких зумовлено технічним прогресом (телефон, телевізор, відеотехніка та ін.), звичаями деяких сучасних субпопуляційних течій (груповий секс у комунах хіпі), діями хімічних

сполук (виникнення фармакологічного оргазму під впливом наркотиків) та ін.

Поділ сексуальних перверсій на види є вельми умовним і неоднозначним, як і їх визначення. Зарахування сексуальних схильностей конкретної особи до певного виду перверсії ускладнюється і тим, що у багатьох осіб помітне не лише кількісне поєднання окремих симптомів різних девіацій, а й їх тісне переплетення, взаємопроникнення, злиття в комплекси, що унеможливує однозначну їх ідентифікацію з відомими видами порушень сексуальної поведінки. Крім того, кожен вид сексуальної перверсії може мати гетеро-, гомо- та бісексуальний характер.

**Причини виникнення сексуальних девіацій у підлітковому віці та засоби їх профілактики.** Виникнення девіантної поведінки може бути зумовлено психологічними особливостями. У молодших підлітків відзначаються диспропорції в рівні і темпах розвитку особистості. З'являється відчуття дорослості призводить до завищеного рівня домагань. Емоційність стає нестійкою, відрізняється різкими коливаннями настрою, швидкими переходами від екстазії до зниженому настрою. При зіткненні підлітка з нерозумінням його прагнень до самостійності, а також у відповідь на критику фізичних здібностей чи зовнішніх даних виникають спалахи афекту. Найбільш нестійкий настрій відзначається в 11-13 років у хлопчиків і в 13-15 років у дівчаток. На цей же вік припадає найбільш виражене впертість. Старших підлітків хвилює право на самостійність, вони шукають своє місце в житті. Відбувається диференціація здібностей, інтересів, виробляється світогляд, визначається психосексуальну орієнтація. Однак цілеспрямованість і наполегливість у цьому віці все ще уживаються з імпульсивністю і нестійкістю. Надмірна самовпевненість і категоричність поєднуються з чутливістю і невпевненістю у своїх силах. Прагнення до широким контактів уживається з бажанням бути на самоті, безцеремонність з сором'язливістю, романтизм з прагматизмом та цинізмом, потреба в ніжності з садизмом.

Розвиток особистості підлітка відбувається під впливом культури і суспільства, які виховали його, пов'язане з соціально-економічним становищем і підлогою. Статеве дозрівання у сучасних підлітків завершується раніше настання соціальної зрілості, наявна свобода вибору життєвого шляху подовжує час пристосування. При цьому соціальне дозрівання відбувається нерівномірно і залежить від завершення освіти, матеріальної незалежності або настання повноліття. Підліток в деяких сферах життя може виявитися непристосованим і важко пережи-



вати свою неспроможність. Наприклад, маючи в своєму розпорядженні авторитетом у групі спортсменів, підліток може виявитися зовсім незрілим у взаєминах з особами протилежної статі.

У підлітків недостатньо усвідомлений і підвищений статевий потяг. Ще не завершена статева ідентифікація. Тому легко виникають відхилення в сексуальній поведінці. Особливо їм схильні підлітки з прискореним та уповільненим дозріванням. У перших сильний статевий потяг виникає задовго до соціальної зрілості, у других – з'являється бажання самоствердитися, обганяючи однолітків в сексуальній активності. Крім того, що відстають у розвитку можуть стати об'єктом спокушання своїми старшими товаришами. Сексуальні девіації у підлітків залежать від ситуації і є мінущими. Серед них можуть бути визионізм (підглядання за оголеними), ексгібіціонізм (демонстрація своєї наготи), маніпуляції зі статевими органами молодших дітей або тварин.

У міру дорослішання і при переході до нормального статевого життя девіації зникають повністю. При несприятливих випадках вони стають поганою звичкою і зберігаються разом з нормальним сексуальним поведінкою або відновлюються при відсутності нормального статевого життя. Якщо мастурбація з'являється до статевого дозрівання, досягає великої частоти, супроводжується невротичної симптоматикою або депресивними переживаннями через своєї поведінки, її слід розглядати як девіацію. Петтінг, тобто взаємні ласки без вчинення статевого акту, для досягнення оргазму, застосовується підлітками з метою уникнути дефлорації і вагітності. Девіантною його можна вважати, якщо практикується до віку статевого дозрівання. Виникнення статевих стосунків до повного фізичного дозрівання може розглядатися як девіація. Підлітковий проміскуїтет (неодноразова зміна партнерів і часті статеві зносини) – сексуальна девіація. Вона нерідко поєднується з алкоголізацією, яка у одних розгальмовує потягу, а у інших призводить до пасивної подчиняємості.

Мінущий підлітковий гомосексуалізм зазвичай обумовлюється ситуацією. Часто він виявляється в закритих навчальних закладах, де зосереджуються підлітки однієї статі. У молодших підлітків ця девіація може обумовлюватися спокушанням, розбещенням, наслідуванням і примусом. Ця девіація частіше виявляється у підлітків чоловічої статі, ніж у дівчат. Можливість виникнення мінущого гомосексуалізму пояснюється недостатньою зрілістю статевого потягу. На відміну від істинного гомосексуалізму - завжди привабливий об'єкт протилежної статі.

Девіації в підлітковому та юнацькому віці виникають також і як відповідь на неспроможність особистості реалізувати свої особистісні тенденції до самоактуалізації. Тому профілактика та подолання девіацій можливі шляхом навчання людини способів самореалізації, які б стали джерелом особистісного зростання та позитивності Я-концепції, що в цілому сприятиме психологічному благополуччю підлітка або молодой людини.

Будь-яке з відхилень під впливом негативних соціально педагогічних чинників може перетворитися з факту підліткового експериментування на справжнє порушення у статевій свідомості та поведінці. Так, залякування підлітків хворобами і дискримінацією в суспільстві внаслідок мастурбації чи гомосексуального петтінгу, замість надання достовірної наукової інформації про їх виникнення та індивідуальні особливості перебігу, не тільки часто не попереджає подібні сексуальні прояви, а в кращому випадку породжує інтерес до цих явищ, фіксує увагу, в гіршому - викликає бажання “перевірити” ефект їх дії на власному досвіді, утвердитися в цій “ролі” або ж замкнутися. В останньому випадку дитина залишається на самоті зі своїми переживаннями, починає сумніватися у власній повноцінності, цуратися людей, втрачає повагу до себе як до особистості.

Формами соціально-психологічної допомоги в роботі з девіантними підлітками є профілактика й корекція когнітивних розладів у формі вправ і ігор, що засновані на сполученні когнітивних і сугестивних компонентів, корекція емоційно-особистісних порушень тощо. Комплексні корекційні програми сприяють підвищенню рівня психічного розвитку підлітків, особливо у сфері індивідуальних якостей, однак мають один суттєвий недолік – вони застосовуються лише на тій стадії, коли дитина вже не приховує антисоціальної спрямованості своєї поведінки – паління, вживання алкогольних напоїв, сексуальні перверсії, дромоманія, суїцидальні спроби, дрібні крадіжки тощо. Рання профілактика, тобто попередження девіантної поведінки може дати більш ефективний результат.

Психолого-педагогічні засоби профілактики й корекції девіантної поведінки дають особливий ефект, якщо застосовуються у формі сполученого сугестивного та когнітивного впливу. Такий вплив може застосовуватися як у вигляді прямого навіювання, так і вправ, ігор з елементами навіювання й когнітивних дій, а також традиційних засобів виховання, адекватних віку підлітків з корекційними вправами, що відповідають індивідуально-типовим особливостям цієї вікової групи.

Отже, психіка підлітка відрізняється від психіки дорослої людини. Життєдіяльність підлітка у всіх своїх проявах розвивається за своїми специфічними закономірностям. Фактори біологічного і соціального порядку виступають у взаємопереплетенні, стають внутрішніми механізмами психологічних новоутворень, які спонукають до встановлення і поглиблення сексуальних стосунків у наступному віковому періоді.

Підлітковий вік – це період серйозних змін у відносинах з іншими людьми. На перший план виходять друзі, однолітки, батьки ж відходять на другий. Перші любовні та сексуальні стосунки також вносять зміни у відносини з батьками.

Сексуальне дозрівання призводить до того, що підліток починає шукати способи задоволення своїх сексуальних спонукань і використовує різні механізми захисту від стану напруженості, що виникає у разі незадоволеності його бажань.

У підлітків недостатньо усвідомлений і підвищений статевий потяг. Ще не завершена статева ідентифікація. Тому легко виникають відхилення в сексуальній поведінці. Особливо їм схильні підлітки з прискореним та уповільненим дозріванням. Девіації в підлітковому та юнацькому віці виникають також і як відповідь на неспроможність особистості реалізувати свої особистісні тенденції до самоактуалізації.

Сексуальні девіації у підлітків залежать від ситуації і є мимовільними. У міру дорослішання і при переході до нормального статевого життя девіації зникають повністю. При несприятливих випадках вони стають поганою звичкою і зберігаються разом з нормальним сексуальним поведінкою або відновлюються при відсутності нормального статевого життя.

Формами соціально-психологічної допомоги в роботі з девіантними підлітками є профілактика й корекція когнітивних розладів у формі вправ і ігор, що засновані на сполученні когнітивних і сугестивних компонентів, корекція емоційно-особистісних порушень тощо.

## **6.2. Психодіагностика екзистенційних виборів особистості в юнацькому віці**

Як було доведено вище юність є чи не найвідповідальнішим періодом розвитку особистості протягом життя людини. Адже саме в цьому віці вона робить якщо не вирішально-остаточні (екзистенційні), то принаймні перші спроби у виборі стилю (способу) свого життя, у виборі свого професійного покликання та у виборі супутника життя, з

яким варто йти до шлюбу і продовжувати свій рід. Нижче дається опис трьох методик, які поповнять арсенал психодіагностичного супроводу юнацтва в здійсненні цих виборів із найменшою ймовірністю помилитися, адже ціна помилки занадто висока – це життєвий шлях людини, її доля.

**Опитувальник реального, бажаного і фантастичного бюджетів часу людини (за В.Ф. Моргуном).** Скажи, на що ти витрачаєш час свого життя, і я скажу – хто ти. Одним із потужних засобів такого пізнання є методика реального, бажаного і фантастичного бюджетів часу дитини, яка дозволяє вивчити здібності, інтереси і потаємні мрії вихованця. Без такого пізнання балачки про особистісно орієнтовану освіту так і залишаться закличками. Цю методику варто проводити двічі на навчальний рік – у вересні протягом тижня і у січні протягом тижня.

*Бланк опитувальника реального, бажаного і фантастичного бюджетів часу людини (див. нижче).* Шановний(а) добродію(йко)! З метою врахування Ваших побажань щодо покращення планування нашої спільної роботи і Ваших занять у вільний час просимо Вас узяти участь у дослідженні реального, бажаного і фантастичного бюджету часу членів нашого колективу.

*Інструкція:* Вам необхідно протягом кожного з *семи днів тижня* відмічати всі основні витрати Вашого *бюджету часу*: з вівторка (за понеділок) до наступного понеділка (**за** п'ятницю, суботу, неділю) включно (в умовах п'ятиденки). Всі витрати часу заносяться у таблицю (див. нижче варіант заповнення бланку на прикладі старшокласника).

Об'єктивні дані (вік, стать, посада тощо) про досліджуваного можуть бути розширені за бажанням замовника або самого дослідника.

У стовпчику “Види занять” записуєте все, що трапилося з Вами за добу (в ніч з неділі на понеділок і в понеділок).

У стовпчику “Реальні витрати часу” проставляєте проти кожної події три цифри: 1) час початку події, 2) час закінчення події, 3) сумарний час, витрачений на подію (заняття). Всі витрати часу в сумі складають 24 години на добу.

У стовпчику “Бажані витрати часу” проставляєте той час початку, закінчення і тривалості події, який би Вам хотілося на неї витрачати.

Коли події понеділка вичерпаються, зверніть увагу на: “Фантастичні витрати часу”, що розташовані під бажаними витратами.

*Додаткова інструкція.* Нижче вкажіть декілька подій (занять), які б Ви хотіли мати в понеділок, але реальне життя їх Вам не подару-

вало. Не стримуйте своєї фантазії: пишіть про найнеймовірніші Ваші мрії. Так само, як і вище, вкажіть бажаний час їх початку, закінчення та тривалості.

Дата: \_\_\_\_\_ . День тижня: \_\_\_\_\_ .

Витрати часу Види подій (занять)	Реальні витрати часу			Бажані витрати часу		
	час початку	час закінченн я	витрати часу (год.)	час початку	час закінченн я	витрати часу (год.)
1. Сон	23.00	6.00	7 год.	22.00	6.00	8 год.
2. Ранковий туалет	6.00	6.20	0,3	6.00	6.30	0,5
...						
10. Урок фізики	10.15	11.00	0,75	10.15	12.00	1,5
11. Урок літератури	11.15	12.00	0,75	–	–	0
...						
16. Дом. завд. з матем.	15.00	17.00	2	15.00	16.00	1
17. Дивився мультики	17.00	18.00	1	16.00	18.00	2
18. Прогул. з собакою	18.00	18.30	0,5	17.00	18.30	1,5
...						
25. Вечірній туалет (перед сном)	21.45	22.00	0,25	21.30	22.00	0,5
<b>Разом реальний бюджет часу за добу</b>			24 год.	<b>Фантастичні витрати часу</b>		
1. Відвідування цирку				13.00	14.30	1,5
2. Гурток гри на гітарі				19.00	21.00	2
<b>Разом бажаний та фантастичний бюджети часу за добу</b>						24 год.

Ваше прізвище \_\_\_\_\_ ім'я \_\_\_\_\_ по батькові \_\_\_\_\_

Увага! У разом узятих бажаному та фантастичному бюджетах часу намагайтеся також не відхилятися від сумарної тривалості доби – 24 години. Уникайте загальних відповідей, указуйте не галузь досягнення, а конкретну подію (результат) у цій галузі. Наводимо приклади правильних і неправильних відповідей.

<i>Неправильно, бо загально:</i>	<i>Правильно, бо конкретно:</i>
дивився телевізор	дивився футбол “Динамо” (К) – “Металург” (З) на каналі УТ-1
гуляв	був з подругою на дискотечі у парку “Перемога”
робив уроки	вчив параграф і розв’язував задачі з фізики (електрика)

Отже, переходимо до заповнення бланку опитувальника. Дякуємо за участь в опитуванні!

*Процедура опитування* може бути індивідуальною або груповою і складається з таких етапів:

1) настановчий етап проводиться у понеділок і складається зі знайомства з метою, інструкцією, бланком опитувальника і прикладами заповнення; гарним допоміжним засобом є ведення лаконічного щоденника кожним учасником опитування;

2) етап збирання семи бланків опитувальника починається з вівторка, коли вранці досліджувані приносять бланки за понеділок; цей етап триває п'ять днів (до понеділка наступного тижня, коли збираються три бланки – за минулу п'ятницю, суботу та неділю); для збору бланків в умовах школи треба виділити протягом п'яти днів певний час (нульовий урок, частину першого уроку, зсунути розклад на один урок тощо) для того, щоб класний керівник, який проводить цю методику, міг проглянути бланк кожного учня й, якщо знайде там неконкретно-відписочні відповіді, то повинен негайно повернути бланк учневі для доопрацювання (наприклад, для конкретної розшифровки відповідей типу “гуляв”, “дивився телевізор”, “робив уроки” тощо).

*Обробка і якісний аналіз результатів* складаються з декількох етапів:

1) *обробка індивідуальних бланків* полягає в підрахунку середньодобових показників для кожного досліджуваного, а також частоти події чи заняття на тиждень (зразок індивідуальної первинної таблиці результатів див, нижче). У таблиці 1 заняття можна розташовувати у порядку від найтриваліших до найкороткочасних.

Попередній якісний аналіз полягає:

- у виявленні певної ієрархії здібностей людини (дитини, учня), які вона розвиває і тренує завдяки реальному бюджету часу;
- у виявленні “мотивації досягнень” учня (випадки переваги показників бажаного бюджету часу в порівнянні з реальним);
- у виявленні “мотивації запобігань” учня (випадки переваги показників реального бюджету часу в порівнянні з бажаним);
- у виявленні “Я-ідеального” учня, його мрій на віддалену перспективу, бо реальне життя поки що їх втіленню не сприяє.

Приклад, який наведено у табл. 1, свідчить про те, що учень, серед провідних, має споживацько-споглядальні здібності (до сну, перегляду телепередач). Цікаво – це пов'язано зі здоров'ям, вихованням або чимось іншим?

Таблиця 1

Середньодобовий бюджет часу та частота занять  
оптанта \_\_\_\_\_ за тиждень (16-22 вересня 2018 р.)

	Бюджети часу	Реальний			Бажаний		
		Середн. добові витрати часу	Тижнева частота занять	Разом годин за тижд.	Середн. добові витрати часу	Тижнева частота занять	Разом годин за тиждень
1	Сон	7	7	49	8	7	56
...							
5.	Перегляд телепередач						
5.	- х/ф (бойовики)	2	7	14	2	10	20
1	- спорт. передачі:						
5.	- бокс	0,1	1	1,1	0,2	2	2,8
2	- футбол	0,2	1	1,4	0,2	1	1,4
5.	Відвідування уроків у школі (кожного уроку конкретно) (...).						
...							
8							
					<b>Фантастичний бюджет часу</b>		
1.	Відвідування цирку				0,3	1	2,1
2.	Відвідування гуртка гри на гітарі (...)				0,8	3	5,6

Його мотивація досягнень також спрямована на ці здібності (він хоче ще довше спати, ще довше дивитись телевізор, зокрема, бойовики).

Його мотивація запобігань пов'язана зі зменшенням годин і частоти відвідувань шкільних уроків.

Мрії також кореспондують з розвагами (цирк, гра на гітарі; останнє втішає тим, що дитина прагне саме навчитися грати на гітарі, і якщо школа проігнорує цю мрію, тоді з неї може вийти не лише слабкий учень, а ще й поганий гітарист);

2) *побудова вторинної середньогрупової таблиці* полягає у підрахунку середніх тривалостей занять та їх частоти в цілому по групі (шкільному класу). Табл. 2 має ті самі графи, що і табл. 1, тільки замість учня в ній фігурує клас (чи інша група: хлопці, дівчата, старші, молодші; відмінники, посередні за рівнем досягнень учні тощо).

З) *якісний аналіз* стосується в цьому випадку також – здібностей, мотивації досягнень, мотивації запобігань і мрій учнів класу як групового суб'єкта діяльності (виховної, навчальної, трудової тощо).

*Рекомендації* стосуються приведення у відповідність (гармонізацію) трьох бюджетів часу людини засобами корекції її способу життя і зміни витрат часу на певні заняття, що сприятиме формуванню більш здорового і продуктивного стилю життя особистості.

**Методика багатовимірного аналізу досягнень оптанта, що обирає профіль освіти або професію.** Нижче наведено бланк *зрізового варіанту методики* (за В.Ф. Моргуном). (Див. табл. 2).

*Інструкція* для підлітків, молоді юнацького віку та дорослих оптантів (оптанта – це людина, що обирає професію):

1) пригадайте Ваші *головні* досягнення за попереднє життя (10-20 досягнень);

2) запишіть їх у бланк досягнень, що додається нижче;

3) проаналізуйте досягнення згідно з показниками 1-5 і параметрами цього бланку;

4) підрахуйте кількісні дані записів у кожному рядку і проставте суму під знаком “ $\Sigma$ ” у графі “Усього”. Взявши суму записів за кожною з семи груп параметрів за 100%, підрахуйте вагу кожного параметра у відсотках і запишіть відповідний відсоток під знаком “%” у графі “Усього” (унаочніть результати діаграмою);

5) самостійно чи за допомогою батьків, викладача, психолога, профконсультанта проаналізуйте відповідність Вашого профілю досягнень з вимогами навчального предмету, гуртка, секції, студії тощо, і Ви зможете прийняти більш кваліфіковане рішення про те, який профіль освіти обрати для розвитку інтересів, здібностей, нахилів і обдарувань у подальшому, а після шкільної освіти – профіль СПТУ, коледжу, ВНЗ.

*Обробка і якісний аналіз результатів.* Методика настільки проста, що може проводитися індивідуально (самим підлітком) або у сім'ї (кимось із родичів), але максимальний виховний і взаємовиховний ефект досягається у колективній роботі всього класу.

*Приклад оперативного професіографічного аналізу досягнення учня.* Припустимо, що дівчинка зв'язала кофтину і вважає це своїм досягненням за вересень (див. бланк у табл. 2, графа 1).

Як бачимо на бланку, “*стійкість захоплення*” характеризується тим, що дівчина почала в'язати рік тому, зв'язала кофтину за 1 місяць, не збирається кидати це захоплення.



Таблиця 2

Бланк досягнень опитанта, що обирає профіль освіти (+ дані про опитанта)

Показники (відповід. до інваріантів структури особист.)	Дата досягнення результату		9.09.2011	17.10.2012	Усього (наприкл., 10 досягнень)		Групи параметрів
	№ досягнення		1	2	...п		
	Зміст досягнення		Зв'язала кофту	Першість у вело-змаганнях	Σп	%	
Параметри досягнень							
1. Стійкість захоплення (у роках)	1.1. Тривалість від початку захоплення (приблизна)	1 рік	3 роки	36	10	1 група (стійк.) Σ = 100%	
	1.2. Тривалість конкретного досягнення (старт-фініш)	1 місяць (1/12 р.)	1 день (1/365 р.)	1,08	0,3		
	1.3. Самопрогноз передбачуваної тривалості захоплення	все життя (60 р.)	до 20 р. (15 р.)	322,92	89,7		
2. Потребовольові прагнення до високого результату	2.1. Складність	2.1.1: складне	+	+	5	50	2 група (складн.) Σ = 100%
		2.1.2: середнє	-	-	3	30	
		2.1.3: просте	-	+	2	20	
	2.2. Якість	2.2.1: якісне	+	-	6	60	3 група (якість) Σ = 100%
		2.2.2: середнє	-	-	2	20	
		2.2.3: недбале	-	-	2	20	
3. Галузь досягнень	Природа (I та II)	3.1: нежива прир.	+	-	1	5	4 група (галузь) Σ = 100%
		3.2: жива природа	-	-	0	0	
		3.3: техніка	-	+	12	60	
	Суспільство	3.4: знакова сист.	-	-	0	0	
		3.5: інші люди	-	-	6	30	
	Я сам	3.6: художній образ	-	-	0	0	
		3.7: власна особа	-	+	1	5	
4. Рівень виконання	4.1. Ініціативність	4.1.1: власна мета	+	-	6	60	5 група (ініціат.) Σ = 100%
		4.1.2: спільна мета	-	+	2	20	
		4.1.3: за завдан.	-	-	2	20	
	4.2. Креативність	4.2.1: творчий	-	-	2	20	6 група (креат.) Σ = 100%
		4.2.2: вдосконалєн.	-	+	2	20	
		4.2.3: за зразком	+	+	6	60	
5. Форма дії	5.1. Моторно-рухова	+	+	7	46,5	7 група (форма) Σ = 100%	
	5.2. Наочно-спостережлива	+	+	3	20,1		
	5.3. Мовленнєво-розумова	-	-	5	33,4		

“Складність, якість” характеризуються високими показниками: складнє в’язання зробленє дуже якісно.

Кофтину слід записати у «галузь досягнень» «людина-предмет».

“Рівнь виконання” характеризує ініціативність дівчини (вона сама поставила за мету зв’язати кофтину), але зробила це за зразком (з модного журналу).

“Форма дії”: в’язання вимагає перш за все точної, гарної моторно-рухової координації пальців рук та спостереження.

Приклад підсумкового профорієнтаційного аналізу досягнень учня і прогнозу (див. вище графу “%” у бланку досягнень).

Припустимо, що випускник має за всі роки навчання такий відсотковий розподіл *стійкості захоплення*: “початок захоплення” автосправою був найраніше (20%), тривав найдовше (10%) і має найкращі перспективи продовження після школи (70%).

*Складність і якість* автодосягнень юнака вказує на високу складність (50%) і якість (60%) робіт як по ремонту автомобіля, так і по його водінню (призер у змаганнях картингістів).

У домінуючих галузях провідним було захоплення автомобілями: “людина-техніка” (60%), потім – “людина-людина” (30%) і “людина-біосфера” (10%). Таким чином, напрям профілювання – технологічний профіль, галузь професійна – автотранспорт.

*Рівень опанування* свідчить про високу ініціативність хлопця (“власна мета” – 60%) і певну творчу обдарованість (20%).

Домінуюча форма дії – моторно-рухова (40%), наочно-спостережлива (30%) і мовленнєво-розумова (30%).

*Профорієнтаційний прогноз*. Ураховуючи узагальнені вище особистісно-професіографічні показники досягнень учня, йому можна пропонувати вищу інженерну освіту у галузі автотранспорту. Враховуючи 30% досягнень у галузі “людина-людина” він може бути керівником, учителем праці. Високий рівень ініціативності (60%) і творчі досягнення (20%) прогнозують певні здібності до наукового пошуку або винахідництва. Гармонійний розподіл форм дії свідчить також про вміння водія-експлуатаційника і авторемонтника (40%).

Але, припустимо, випускник не отримав ні профільного навчання, ні його досягненнями ніхто не поцікавився. Яку спеціальність обрати, коли в атестаті однакові оцінки і немає яскраво вираженого професійного інтересу?

Тоді можна звернутися до шкільного психолога, профорієнтатора, які мають інший (“зрізовий”) варіант методики досягнень опантанта (людини, що обирає професію), або, скориставшись цим описом, опанувати її самостійно.

**Багатовимірний опитувальник мотивації кохання (за В.Ф. Моргуном)**. Розібратися юнакам і дорослим у своїх почуттях і почуттях коханої / коханого допоможе методика мотивації кохання, яку варто заповнити по 2 рази: він за себе і за неї; вона за себе і за ньо-

го. Порівняльний аналіз чотирьох протоколів допоможе з'ясувати – чи зійдеться пара характерами, чи – розійдеться?

*Бланк багатовимірною опитувальника мотивації кохання.*

*Інструкція:* Інтимне спілкування, створення сім'ї, виховання дітей відіграють важливу роль у житті людини. Просимо Вас допомогти у вивченні уявлень про кохання у людей різних статі, віку, сімейного стану тощо.

Для цього пропонуємо відповісти на п'ять невеликих груп завдань, уважно дотримуючись інструкції.

По-перше, перечитайте всі судження про кохання, які містяться в першому завданні.

По-друге, виберіть те судження, яке, на Вашу думку, найбільше відображає сутність почуття кохання, і проставте перед ним (у квадратіку) цифру “один” – 1.

По-третє, перечитайте ті судження, які залишились, і виберіть із них те, яке, на Вашу думку, найбільше відображає сутність кохання, і поставте перед ним цифру “два” – 2.

Повторіть цей вибір доти, доки не пронумеруєте всі судження окремо у першому, другому, третьому, четвертому та п'ятому завданнях.

Завдання не містять добрих чи поганих суджень. Таємниця Ваших індивідуальних відповідей гарантується.

Сподіваємося на Вашу відвертість і дякуємо за участь у дослідженні!

Переходимо до трьох суджень завдання 1 і нумеруємо їх згідно з інструкцією.

*Завдання 1. Справжнє кохання вирізняється передусім тим, що:*

– буває один раз, як правило, в юності, і ніколи не повертається;

– під час кожної зустрічі з коханою людиною переконуєшся, що саме вона мені необхідна;

– важко буде дочекатися людини, з якою би не хотілося розлучитися все життя.

Після завершення першого переходьте до другого завдання, яке виконується згідно з тією самою інструкцією (див. вище).

*Завдання 2. Справжнє кохання переживається передовсім, як:*

– страждання від страху втратити кохану людину, від необхідності розлучитися та ревнощів;

– заспокоєння від зустрічей із коханою людиною та її вірності;

– щастя від усвідомлення того, що я кохаю.

*Завдання 3. Сутність кохання передбачає передусім:*

- бажання мати дітей і виховувати їх із коханою людиною;
- готовність ділити всі радощі, допомагати один одному у всьому до кінця життя;
- прийняття коханої людини такою, якою вона є, без бажання негайно перетворити її на ідеал;
- готовність дати коханій людині волю у виборі, якщо вона не впевнена у своїх почуттях до мене;
- потребу частіше бачити кохану людину, чути її голос, проводити з нею час;
- нездоланне фізичне тяжіння закоханих одне до одного;
- спільні з коханою людиною інтереси, заняття, захоплення, погляди на життя;
- боротьбу за кохану людину, якщо рідні і друзі проти мого вибору.

*Завдання 4. Кохання зміцнюється головним чином тоді, коли:*

- кохана людина досвідченіша, духовно багатша від мене;
- кохана людина добре мені відома і її поведінку легко передбачити;
- кохана людина сприяє моему подальшому вдосконаленню;
- кохана людина радіє моему творчому підходу до всього.

*Завдання 5. У стосунках закоханих найголовніше – це:*

- готовність обох виконувати будь-яку, навіть найважчу фізичну роботу;
- уміння обох тонко сприймати природу, мистецтво, бути спостережливими у житті;
- бути один для одного цікавими співрозмовниками, багато знаючими оповідачами;
- мати обом високі розумові здібності, інтуїцію та багату фантазію.

*Завдання 5а. (Виконується повнолітніми особами згідно з інструкцією). В інтимних стосунках закоханих найголовніше – це:*

- уміння обох викликати ніжними дотиками і позами оргазм під час фізичної близькості;
- уміння обох бачити красу коханої людини, вислухати одне одне до кінця;
- уміння обох захопити цікавою розмовою, розпалити почуття коханої людини своїми осявченнями у коханні;
- уміння обох розуміти і передбачати бажання коханої людини без слів.

Перелік даних про клієнта (скорочений або доповнений) залежить від конкретних завдань обстеження чи дослідження.

*Процедура опитування* може бути індивідуальною (бесіда-інтерв'ю) або груповою (анкетування) і складається з таких етапів: 1) підготовчий (ставиться завдання, з'ясується контингент клієнтів, місце, час і умови пороведення опитування); 2) етап опитування, що складається: зі знайомства з метою, інструкцією, бланком опитувальника і прикладами відповідей; заповнення опитувальника; збирання бланків опитувальника, що відбувається після виконання методики. Анонімність опитування визначається замовником або цілями дослідження, але таємниця відповідей гарантується, результати передаються третім особам тільки за згодою клієнта.

*Опрацювання і якісний аналіз результатів.* За даними бланків треба побудувати таблицю 1 (див. нижче), у якій проти кожного закодованого прізвища розташовуються рангові місця кожного індикатора мотивації.

Таблиця 3

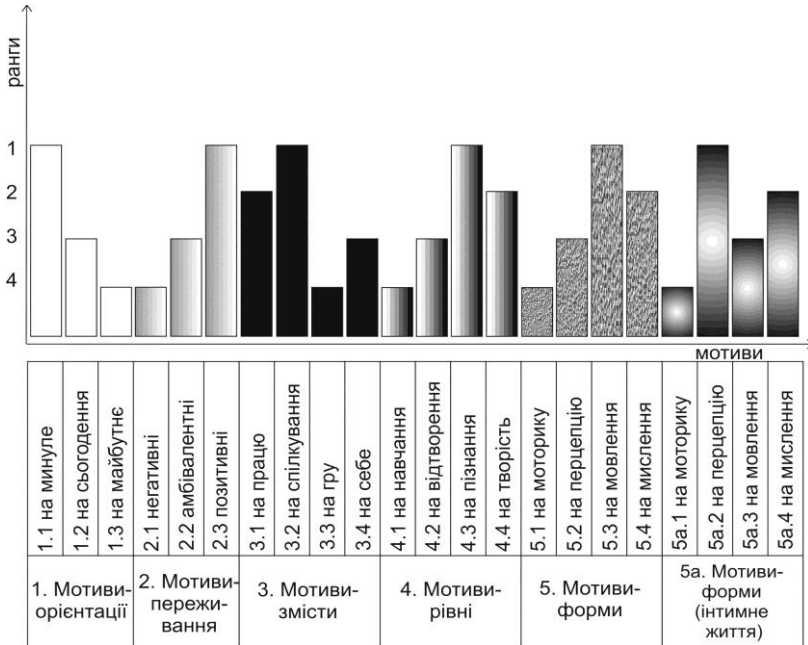
**Розподіл рангових місць мотивів кохання студентів**

Мо- тиви	1.Мотиви-орієнтації				2.Мотиви-пережив.				3.Мотиви-змісти				4.Мотиви-рівні				5.Мотиви-форми				5а.Мотиви-форми (інтимного життя)			
	1.1 на минуле	1.2 на сучасне	1.3 на майбутнє	2.1 негативні	2.2 амбівалент.	2.3 позитивні	3.1 на працю	3.2 на спілкув.	3.3 на гру	3.4 на себе	4.1 на навчання	4.2 на відтвор.	4.3 на пізнання	4.4 на творчість	5.1 на моторику	5.2 на перцеп.	5.3 на мовлення	5.4 на мислення	5а.1 на мотор.	5а.2 на перцеп.	5а.3 на мовлен.	5а.4 на мислен.		
П.І.П.																								
І.О.Ш.	1	2	3	3	2	1	2	1	4	3	4	3	1	2	4	3	1	2	4	1	3	2		
2. ...																								
N. ...																								

Суми рангів у чотирьох парах змістовних мотивів також ранжуються від одного до чотирьох: ранг мотиву праці  $1 = \text{сумі рангів } 1+2$  мотивів; ранг спілкування  $2 = 3+4$ ; ранг гри  $3 = 5+6$ ; ранг мотиву самодіяльності  $4 = \text{сумі рангів } 7+8$  мотивів; після складання цих пар, найменшій сумі приписуємо перший ранг, наступній найменшій сумі – 2-й ранг тощо; наприклад, якщо маємо певні суми рангів мотивів (праці – 8; спілкування – 4; гри – 13; самодіяльності – 11), то отримуємо відповідну ієрархію, а саме – 4, 8, 11, 13: отже, на першому місці спілку-

вання (з найменшою сумою 4), на другому – праця (8); на третьому – самодіяльність (11) і на останньому, четвертому, місці гра (13).

За даними таблиці 3 будується мотиваційний профіль (див. нижче діаграму 1).



Діаграма 1. Ранговий профіль мотивації кохання студентки О.Ш-вої

Трьохрангова ієрархія перераховується у чотирьохрангову:  $4/3=1.3$ ; звідси  $1->1$ ,  $2->3$ ,  $3->4$ . На підставі отриманих даних дається аналіз ієрархій мотивів по кожному з інваріантів структури особистості.

Під час індивідуальної консультації респондент усвідомлює власну структуру полімотивації кохання, і якщо вона його не зовсім задовольняє, то психологом може бути запропонована програма самоудосконалення чи психологічної корекції.

Консультування пари закоханих (наречених, одружених) корисно доповнити заповненням опитувальника за партнера і порівняти уяв-

лення кожного з реальним профілем мотивів представника/представниці протилежної статі.

У випадку аналізу групових підсумків може бути побудована статистична норма по вибірці, з якою варто порівнювати індивідуальні результати на предмет їх типовості/нетиповості для даної вибірки.

У варіанті повторних (лонгітюдних) обстежень тих самих респондентів цікаво звернути увагу на динаміку мотивації кохання й порівняти її з віковими, гендерними, національно-етнічними, територіально-культурними нормами, якщо вони відомі.

*Приклад опису мотивації кохання за результатами опитування студентки.* На підставі наведених вище результатів (див. таблицю 1 та діаграму 1) можна сказати, що у студентки О.Ш-вої на першому місці серед просторово-часових орієнтацій – орієнтація на минуле, тобто вона, очевидно, однолюб.

Стосовно потребо-вольових переживань, то перш місце посідають позитивні переживання, вона – “та, хто відчуває захопленість від кохання”. Змістовна спрямованість дівчини складає таку ієрархію: 1) на спілкування: альтруїстично кохає сама; 2) на працю: виражена сімейна мотивація; 3) на себе: розумне бажання бути коханою, 4) спрямованість на гру посідає останнє четверте місце, що свідчить про її несхильність до кокетства, флірту. Перше місце серед мотивів-рівнів посідає пізнання, тобто допитливість у коханні, яка згідно з мотивами-формами реалізується перш за все в оспівуванні кохання й платонічних мріях про нього.

Стосовно бажаних форм реалізації кохання (в інтимній сфері), то тут на перше місце виходить спрямованість на сприйняття краси коханої людини у всіх її проявах, платонічне кохання залишається на другому місці, а мовленнєве оспівування кохання з першого переходить на третє місце, перед, знов останнім четвертим, тілесно-плотським.

### **6.3. Психологічні особливості здорового способу життя підлітка та юнака**

Згідно з визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) *здоров'я – це стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя людини, а не тільки відсутність хвороб або фізичних дефектів.*

Термін “психологічне здоров'я” вперше був запропонований російським психологом І.В. Дубровіною. Вона дотримується думки

також російських біолога О.С. Васильєвої та психолога Ф.Р. Філатова, що **психічне здоров'я** має відношення, перш за все, до окремих психічних процесів і механізмів, а **психологічне здоров'я** відноситься до особистості цілому, знаходиться в тісному зв'язку з вищими проявами людського духу і дозволяє виділити власне психологічний аспект проблеми психічного здоров'я на відміну від медичного, соціологічного, філософського та інших. Психологічне здоров'я робить особистість самодостатньою.

У підлітковому і ранньому юнацькому віці критеріями психологічного здоров'я виступають суб'єктивно і об'єктивно реєстровані показники, які відносяться до різнорівневих характеристик особистості (див. табл. 1). Показниками психологічного здоров'я, які пов'язані з різнорівневими характеристиками особистості, є індивідуально-типологічні особливості (екстраверсія, сенситивність, лабільність, спонтанність, агресивність, ригідність) та інтелектуально-особистісні характеристики (відкритість, наполегливість, рішучість, практичність, самоконтроль, рівень невербального інтелекту). Індивідні та інтелектуально-особистісні особливості є детермінантами процесів адаптації, інтеграції та регуляції, тим самим можуть впливати на індивідуальну своєрідність стану психологічного здоров'я особистості.

У дослідженні, проведеному російським психологом М.Г. Івановою, було виявлено, що у підлітків, орієнтованих на спілкування, незалежних, доміантних, вище рівень розвитку механізмів саморегуляції та адаптації. У групі досліджуваних 15-17 років підвищення значення показника врівноваженості супроводжується підвищенням рівня IQ, позитивного самоствалення. Якщо виявлена емоційна неврівноваженість, тим більша ймовірність, що людина схильна до стратегії уникнення у важких ситуаціях. Чим більше виражена екстраверсія, відкритість у спілкуванні, наполегливість, оптимізм, прагнення до успіху, тим вище коефіцієнт соціально-психологічної адаптованості. Показник стійкості, що відображає функцію регуляції, позитивно пов'язаний з відкритістю у спілкуванні, IQ, самоконтролем і стратегією вирішення ситуацій.

Існують *статеві відмінності у рівневих і структурних характеристиках системи показників психологічного здоров'я підлітків і старшокласників*. Так, виявлені значимі відмінності між групами хлопців і дівчат 12-14 років за такими показниками психологічного здоров'я, як рівень соціально-психологічної адаптованості, прийняття себе та інших, рівень тривожності, прагнення до успіху, успішність, які є вищими у дівчат. У групі дітей 15-17 років значимими є відмін-



ності між юнаками та дівчатами за такими показниками психологічного здоров'я, як тривожність, рівень соціально-психологічної адаптованості, прийняття себе, прийняття інших, прагнення до успіху, успішність.

*Таблиця 1*

**Критерії психологічного здоров'я особистості в підлітковому і ранньому юнацькому віці (за М.Г.Івановою)**

<b>Показники психологічного здоров'я</b>	Здатність адекватного сприйняття навколишнього середовища; здібність до логічної обробки інформації; інтерес до самого себе; прийняття самого себе; прийняття навколишнього світу та інших; адекватна самооцінка; самоповага; позитивний емоційний стан; врівноваженість; адекватний рівень домагань; прагнення до успіху; відповідальність	Суб'єктивно реєстровані
	Середня або висока успішність; позитивний соціометричний статус у навчанні; позитивний соціометричний статус у спілкуванні	Об'єктивно реєстровані
<b>Показники порушення психологічного здоров'я</b>	Проблемне, спотворене сприйняття навколишнього середовища; негативізм; неприйняття навколишнього світу і інших; неприйняття самого себе; уникнення невдач; неадекватна самооцінка; тривожність; напруженість; емоційна нестабільність; негативний емоційний стан; низька активність	Суб'єктивно реєстровані
	Низька успішність; низький соціометричний статус у навчанні; низький соціометричний статус у спілкуванні	Об'єктивно реєстровані

В ієрархії показників психологічного здоров'я у дівчат 12-14 років інтегруючими є стратегія уникнення та соціально-психологічна адаптованість, у хлопців – параметри емоційного благополуччя. У дівчат і юнаків 15-17 років інтегруючими показниками в системі характеристик психологічного здоров'я виступають соціально-психологічна адаптованість та емоційна стійкість. Відмінності виявляються в значенні параметра емоційного благополуччя, який вище у дівчат. З віком статевої відмінності в ієрархії показників слабшають. Крім цього, система показників психологічного здоров'я особистості у дівчат 12-17 років більш зріла, сформована. У хлопців система більш динамічна, чутлива до змін, при цьому емоційна складова стану домінує.

Серед показників психологічного здоров'я підлітків і старшокласників виділяються *стабільні* (їх рівень з віком не змінюється) і *варіативні* (їх рівень змінюється з віком). *Стабільні показники* включають характеристики емоційного стану. Емоційний стан є маркером психологічного здоров'я людини в різні вікові періоди. *Варіативними показниками* є параметри соціально-психологічної адаптованості та інтелектуально-особистісні.

Існують *системоутворювальні показники психологічного здоров'я з урахуванням вікової детермінанти*. На кількісні та якісні характеристики психологічного здоров'я підлітків 12-14 років значно впливає результат процесу адаптації до соціуму. В період 15-17 років більше значення мають внутрішні чинники – внутрішній контроль, задоволеність собою, що виявляє вплив рефлексії, самооцінювання – на емоційне благополуччя юнаків. Показники “коефіцієнт соціально-психологічної адаптованості”, “очікування внутрішнього контролю”, “стратегія уникнення” є провідними ознаками психологічного здоров'я дітей у період 12-17 років.

*Розуміння поняття “здоров'я” підлітками залежить від їхнього способу життя*. Так, російський біолог Л.В. Сорокіна виявила, що учні, які вживають пиво, мають нижчу культуру здоров'я. Вони, в порівнянні з однолітками, які не вживають пиво, менше обізнані про чинники ризику, основні компоненти здорового способу життя і гірше уявляють всі негативні наслідки шкідливих звичок для здоров'я людини. Учні, які вживають пиво, більшою мірою схильні до нервово-психічних зривів, не завжди адекватно оцінюють своє місце і роль в колективі, не прагнуть дотримуватися загальноприйнятих норм поведінки. Функціональний стан організму підлітків даної досліджуваної групи відображає низьку стресову стійкість організму до несприятливих чинників, наслідком якої може бути порушення здоров'я. Культу-

ра здоров'я у підлітків, що не вживають пиво, в цілому, вища. Вони емоційно стійкі, відкриті, впевнені в собі, добре орієнтуються в загальноприйнятих нормах поведінки і володіють достатнім рівнем саморегуляції. Функціональний стан їхнього організму відображає високу стресову стійкість і достатні адаптаційні можливості.

*Відхилення психологічного здоров'я можуть бути результатом протиріч між актуальними потребами віку і труднощами соціалізації та особистісного розвитку підлітків.* На думку російського психолога С.А. Панченко, порушення психологічного здоров'я мають місце протягом усього підліткового етапу становлення особистості, але в старшому підлітковому віці вони набувають стійкого характеру, що впливає на весь подальший розвиток.

У старшому підлітковому віці можна виділити такі причини зниження психологічного здоров'я: невдоволення підлітків спілкуванням з іншими людьми, що веде до необмеженого розширення кола спілкування, його поверховості та нерозбірливості, супроводжується зростанням конформності; самоствердження підлітків набуває негативний відтінок, його наступальний характер супроводжується посиленням агресивності і брехливості, у деяких з них відбувається “застрявання” на задоволенні цієї потреби; низький рівень прийняття інших людей, відсутність толерантних установок у ставленні до них;

недостатній рівень самоприйняття; несформованість системи життєвих цінностей, низький рівень осмисленості свого існування; слабе самокерування.

Виникнення відхилень особистісного розвитку часто супроводжується посиленням емоційної напруги, внутрішньоособистісним конфліктом, що спричиняє погіршення психологічного здоров'я у підлітковому віці.

С.А. Панченко встановила динаміку деяких особистісних рис, які впливають на характер психологічного здоров'я підлітків. У процесі дорослішання відбувається загострення таких рис, як екстраверсія, на тлі зіткнення різноспрямованих тенденцій екстраверсії-інтроверсії загострюється внутрішньоособистісний конфлікт, на зміну тривожній брехливості приходять демонстративна брехливість, демонстративна та експансивна агресія, посилюється конформність.

Збереження психологічного здоров'я підлітка можливо через становлення у нього толерантних установок у ставленні до себе, інших людей, навколишнього світу, що визначає ціннісне ставлення до життя, дозволяє бути в гармонії з самим собою і з навколишнім середовищем. Наявність у нього толерантної свідомості забезпечує цілісність

“Я-образу” особистості, стійкість і стабільність психіки, збалансованість і узгодженість розвитку психічних процесів.

Показниками психологічного здоров'я особистості, що ґрунтуються на її толерантній свідомості, є саморозуміння і прийняття себе, здатність до розуміння і прийняття інших, вміння жити в сьогоденні, осмисленість індивідуального буття, взяття відповідальності за своє життя.

Українські психологи Н.М. Колотій і В.І. Стець визначають *чотири рівні психологічного здоров'я підлітків*.

*Перший рівень – рівень несформованого психологічного здоров'я* – вказує на наявність в індивіда різноманітних деформацій особистісного розвитку, пов'язаних із затримкою реалізації актуальних потреб віку, низькою соціально-психологічною адаптацією, що проявляється у підвищеній конфліктності, фрустрованості, низькій адекватності поведінки, відсутності прагнення до саморозвитку, самоздійснення.

*Другий рівень – рівень становлення психологічного здоров'я* – вказує на наявність в індивіда прагнення до особистісного розвитку, але через недостатнє розуміння свого “Я”, своїх потреб, механізмів особистісної регуляції психологічне здоров'я може виявлятися у полярності і нестабільності соціально-психологічної адаптації, наявності нереалізованих потреб, загостренні індивідуально-психологічних особливостей, нестійкій самооцінці. На цьому рівні розвиток і формування психологічного здоров'я може відбуватися однобічно, стереотипно, що призводить до незадіяності інших механізмів розвитку особистості, затримки можливості повного розкриття її внутрішнього потенціалу.

*Третій рівень – рівень розвинутого психологічного здоров'я* – вказує на стабільність, визначеність особистісного розвитку. Напрямки, в яких відбувається формування особистості, її психологічного здоров'я обираються індивідом самостійно, залежно від внутрішніх потенцій і уподобань, що вказує на спроможність аналізувати себе, самостійно приймати усвідомлене рішення, свідчить про його внутрішню зрілість. На цьому рівні психологічного здоров'я індивід реалізує актуальні потреби віку, що підтверджується високим рівнем соціально-психологічної адаптації, стабільними рівнями самооцінки, емоційним благополуччям, сформованою життєвою позицією.

*Четвертий рівень – рівень абсолютного психологічного здоров'я* – вказує на найвищий рівень особистісного розвитку індивіда, при якому індивід набуває внутрішньої єдності, долаючи особисті протиріччя. На абсолютному рівні психологічного здоров'я індивід повністю задовольняє власні потреби, найбільш повно функціонує як уніка-

льна, неповторна особистість, реалізує творчі здібності й таланти, свої потенційні можливості, не має внутрішніх конфліктів, незалежний від своїх нижчих потреб, здатний піднятися над “Его”. Це особистість, яка самоактуалізувалася, здійснила себе як повноцінна, гармонійна людина. Абсолютний рівень психологічного здоров’я можна вважати ідеальним рівнем, оскільки його досягнення є радше мегаметою існування людини, її розвитку, творення себе справжньою особистістю.

Н.М. Колотій встановлено, що у хлопців-підлітків спостерігалися три типи психологічного здоров’я (ТПЗХ), у дівчат (ТПЗД) – чотири. Характерною особливістю хлопців ТПЗХ 1 є спрямованість на розвиток практичних вмінь і навичок, активний пошук соціальних контактів, місця у житті через практичну діяльність. Хлопці ТПЗХ 2 характеризуються активною життєвою позицією, спрямованістю на розвиток власних інтелектуальних можливостей, на здобуття належного рівня освіти, прагненням самовдосконалюватися, розвивати свої розумові та творчі здібності. ТПЗХ 3 характеризує підлітків, які знаходяться у стані пошуку свого “Я”, заглиблені у свій внутрішній світ, відрізняються від хлопців інших типів інтровертованістю, зосередженістю на внутрішніх переживаннях, чутливістю до навколишніх подій.

Дівчата ТПЗД 1 характеризуються наявністю проблем особистісного розвитку, які виявлялися у завищеному або високому рівнях самооцінки, емоційній нестабільності й внутрішній напруженості, низькому рівні емоційного благополуччя, високій конфліктності з однолітками і дорослими. Особливостями дівчат ТПЗД 2 є спрямованість на отримання освіти, підвищення свого розумового рівня для забезпечення успіху у житті, набуття навичок і вмінь, необхідних для достатнього рівня соціальної компетентності. ТПЗД 3 характеризується наявністю у підлітків проблем особистісного розвитку, пов’язаних з конформністю, значущістю для них навчальної діяльності, оскільки через неї вони будують свої соціальні контакти, визначаються у життєвих орієнтирах. Для дівчат ТПЗД 4 провідним механізмом особистісного розвитку є розбудова різноманітних соціальних контактів з однолітками, дорослими, через які компенсується відсутність або несформованість інших механізмів формування особистості.

Відмінності у кількості визначених типів психологічного здоров’я хлопців і дівчат можуть бути одним з проявів статевого диморфізму. Орієнтуючись на існуючі наукові дані про нерівномірність фізичного та психічного розвитку хлопців і дівчат у підлітковому віці, можна припустити, що менша диференційованість типів психологічного

здоров'я у хлопців, на відміну від дівчат, свідчить і про відмінності у темпах формування психологічного здоров'я підлітків різної статі.

М.Г.Іванова виділяє такі *типи психологічного здоров'я особистості* у підлітковому і ранньому юнацькому віці – з *низьким його рівнем, врівноважене психологічне здоров'я і неврівноважене психологічне здоров'я*.

*Перший тип психологічного здоров'я – низький рівень психологічного здоров'я* – характеризується зниженим або низьким рівнем адаптованості, незадоволеністю собою, нестійкістю емоційного фону, низьким рівнем емоційного комфорту, підвищеним рівнем тривожності, напругою, смутком, зниженою активністю, очікуванням зовнішнього контролю, тенденцією на уникнення невдач, схильністю до “відходу” від проблем, зниженим статусом у навчанні і спілкуванні, зниженим рівнем навчальних досягнень.

*Другий тип – врівноважене психологічне здоров'я особистості* – має середній або високий рівень адаптованості, екстравертованість, бадьорий емоційний фон, прийняття себе й інших, розкутість, низький рівень відходу від проблем, схильність до домінування, прагнення до успіху, середній статус у навчанні і спілкуванні, середнім рівнем навчальних досягнень, емоційну стійкість, врівноваженість, активне ставлення до життєвої ситуації, низький рівень тривожності.

*Третій тип – неврівноважене психологічне здоров'я* – характеризується середнім рівнем адаптованості, бадьорим настроєм, розкутістю, прийняттям себе й інших, критичністю до себе, високою активністю, схильністю до домінування, проявом індивідуалізму, середнім або зниженим соціальним статусом у навчанні і спілкуванні, зниженим рівнем навчальних досягнень, нормальним рівнем тривожності, неврівноваженістю, напругою.

М.Г.Івановою було виявлено, що кількість дівчат 15-17 років більша в групі з першим і другим типом психологічного здоров'я, ніж дівчат 12-14 років. Кількість юнаків більша в групі з третім типом, тобто напруженим психологічним здоров'ям, порівняно з хлопцями 12-14 років. Це може свідчити про те, що в юнацькому віці хлопці характеризуються високою активністю, товариськістю, тенденцією до вирішення ситуацій за високих енергетичних витрат. У поведінці юнаки прагнуть більш відповідати стереотипам. В онтогенезі процес розвитку особистості юнаків йде в бік відповідності поведінки нормам соціуму при зниженні емоційного благополуччя. У процесі розвитку особистості дівчат виражена тенденція диференціації до межових типів психологічного здоров'я (першого і третього).

Провідні показники типів психологічного здоров'я в підлітковому і ранньому юнацькому віці наведено у таблиці 2.

Як видно з табл. 2, показники, що характеризують емоційний стан, є основними, позавіковими показниками психологічного здоров'я особистості, за якими можливе віднесення дітей підліткового та раннього юнацького віку до певного типу психологічного здоров'я особистості. Значення особистісних показників і показників соціально-психологічної адаптованості в питанні віднесення до певного типу психологічного здоров'я посилюється з віком.

*Таблиця 2*

**Провідні показники типів психологічного здоров'я в підлітковому і ранньому юнацькому віці (за М.Г.Івановою)**

№ п/п	Провідні показники типів психологічного здоров'я	
	12-14 років	15-17 років
1.	Розкутість	Спокій
2.	Коефіцієнт СПА	Прагнення до успіху
3.	Стійкість	Задоволеність
4.	Реалізація мотивів у поведінці	Бадьорість
5.	Тонус	Тонус
6.	Бадьорість	Уникнення
7.	Спокій	Позитивний образ себе
8.	Позитивний образ себе	“Відхід від проблем”
9.	Внутрішня мотивація	Прийняття себе
10.	Шкільна тривожність	IQ

*У складових психологічного здоров'я підлітків гімназій і загальноосвітніх шкіл існують відмінності.* Так, у дослідженні, проведеному українським психологом В.С. Петренко, було виявлено, що в учнів гімназії достовірно вищі показники реактивної й особистісної тривожності, самооцінки та рівня домагань, загальної тривожності та страху не відповідати очікуванням інших, ніж в учнів загальноосвітньої школи. Проте в учнів загальноосвітньої школи достовірно вищі показники страху самовираження та фрустрації потреби в досягненні успіху, ніж в учнів гімназії.

*У підлітковому віці існує взаємозв'язок між проявами тривожності й видами навчання.* Так, результати дослідження, проведеного російськими психологом Н.І. Вьюновою та педагогом О.Д. Сергеевою, показали, що найменш тривожна група семикласників – хлопці класів з

поглибленим вивченням математики, а найбільш тривожна – дівчата загальноосвітніх класів. Слід зазначити, що в усіх класах відсоток високотривожних дівчат вищий, ніж хлопців.

Важливим моментом у формуванні основ психологічного здоров'я особистості, необхідною умовою її сприятливого розвитку є вміння будувати життєву перспективу, тобто ставити перед собою цілі, планувати шляхи їх досягнення. Психологічна готовність до самовизначення свідчить про певну зрілість особистості, оскільки забезпечує її внутрішню рівновагу і збереження психологічного здоров'я.

Існує зв'язок між рівнем зрілості особистості, її психологічним здоров'ям і особливостями процесу самовизначення. В результаті дослідження С.А. Панченко виявила, що психологічно здоровий підліток здатний усвідомити своє місце в сьогоденні і майбутньому, визначити свої життєві цілі, побудувати життєву перспективу.

*Особливості психічного здоров'я обдарованого старшокласника можуть бути пов'язані з рівнем розвитку інтелекту, характером, рівнем розвитку самосвідомості, а також реалізацією його здібностей.* Так, у дослідженні, проведеному російським психологом А.О. Василенко, показано, що інтелектуальна обдарованість неоднозначно впливає на рівень психічного здоров'я: з одного боку – сприяє зниженню тривожності (зі статевою перевагою для осіб жіночої статі), з іншого боку підвищує ризик дезадаптації і перешкоджає адаптації в групі однолітків (зі статевою перевагою для осіб чоловічої статі).

Вразливість психічного здоров'я в обдарованих старшокласників зумовлена значним загостренням емотивних, експлозивних, інтровертних рис характеру і послабленням конформних рис. Ці характерологічні особливості впливають на структуру тривожності – емотивні та експлозивні риси позитивно пов'язані зі страхом самовираження, негативно – з переживанням соціального стресу і тривожністю в ситуації перевірки знань. У той час як висока діяльнісна активність і стеничність негативно пов'язані зі страхом самовираження, позитивно – з переживанням соціального стресу і тривожністю в ситуації перевірки знань.

На думку А.О. Василенко, розвиток самосвідомості старшокласників є важливим напрямком підвищення рівня їхнього психічного здоров'я. Рівень самосвідомості не залежить від ступеня інтелектуальної обдарованості і не впливає на рівень соціальної адаптації, але тісно пов'язаний з рівнем тривожності. Основним шляхом розвитку самосвідомості є збільшення ступеня адекватності самооцінки, що підвищує



участь самосвідомості в компенсації тривоги і в контролі над нею і, як наслідок, веде до зниження рівня тривожності.

Таким чином, у підлітковому і ранньому юнацькому періодах виявляються особливості у показниках психологічного здоров'я.

Одним з вагомих психологічних факторів здоров'я особистості є ставлення до нього.

**Ставлення до здоров'я** (внутрішня картина здоров'я) – це система індивідуальних, вибіркових зв'язків особистості з різними явищами навколишньої дійсності, що сприяють або, навпаки, загрожують здоров'ю людей, а також певна оцінка індивідом власного фізичного і психічного стану.

В описі ставлення до здоров'я використовуються такі визначення: *усвідомлене, відповідальне, ціннісне, правильне, грамотне, раціональне, позитивне, адекватне та інші*. Насьогодні найбільш перспективним є розвиток аксіологічного (ціннісного) підходу до дослідження проблеми здоров'я, в межах якого здоров'я трактується як цінність, що може диктувати цілі, наміри і дії не тільки окремих людей, а й соціальних інститутів

**Ціннісне ставлення до здоров'я** – це внутрішній механізм регуляції поведінки, який ґрунтується на високій суб'єктивній значущості здоров'я та його усвідомленні як передумови реалізації своїх життєвих завдань; здоров'я супроводжується активно-позитивним прагненням до його збереження та зміцнення.

Критеріями прояву ціннісного ставлення до здоров'я у дітей підліткового віку є такі: усвідомлення здоров'я як загальнолюдської цінності, потреба в його збереженні та зміцненні, ступінь поінформованості чи компетентності у сфері здоров'я, знання основних факторів ризику та антиризиків, розуміння ролі здоров'я в забезпеченні активного і тривалого життя, прояв ціннісного ставлення до здоров'я в поведінці, діяльності та спілкуванні учнів, ступінь сформованості мотивації на збереження і зміцнення здоров'я.

Аналізуючи *структуру ставлення підлітків до здоров'я*, російський психолог А.А. Прокопенко визначив, що восьмикласники надають переважного значення критеріям фізичного здоров'я (перше місце), на другому місці – критерії психічного здоров'я, на третьому – соціального.

Проте уявлення підлітків про критерії здоров'я є незбалансованими. Підлітки нечітко уявляють психологічні і соціальні критерії здоров'я, і яку роль ці критерії відіграють у житті людини. Про несформованість когнітивного компоненту ставлення до здоров'я свідчить

відсутність у підлітків мінімальних знань про ряд поширених захворювань (рак, захворювання, що передаються статевим шляхом), основні фактори ризику.

На емоційному рівні ставлення до здоров'я підлітків характеризується такими переживаннями: коли зі здоров'ям у них усе благополучно, вони спокійні, безтурботні, інколи байдужі. Проте у підлітків відсутні уміння радіти благополуччю в стані здоров'я. Підлітки часто надають перевагу ризикованій поведінці, що приносить швидкоплинне, але миттєве задоволення, ніж власному здоров'ю.

Підлітки здебільшого не співвідносять свої дії і вчинки з вимогами здорового способу життя: можуть не дотримуватися режиму сну і відпочинку, мати шкідливі звички, не відвідують лікаря з профілактичною метою. Лише четверта частина підлітків займається фізичними вправами або відвідує спортивні секції.

У підлітковому віці когнітивний та емоційний компоненти ставлення до здоров'я сформовані в більшому ступені, ніж мотиваційно-поведінковий компонент. Здоров'я в ієрархії цінностей підлітків не займає високих місць і не розглядається як фактор, що сприяє досягненню життєвого успіху. Проблеми, які виникають з формуванням у підлітків відповідального ставлення до власного здоров'я, пов'язані з тим, що здоров'я сприймається як природна даність. Підлітки схильні переоцінювати власні можливості і вважають, що з їх здоров'ям ніколи нічого поганого не станеться. Ця впевненість дозволяє їм експериментувати з власним здоров'ям за допомогою екстремальних видів спорту (паркур, скейтбордінг, сноубордінг), вживання психоактивних речовин тощо.

У підлітковому віці виокремлюють такі *рівні інтенсивності ставлення до здоров'я: низький, середній і високий.*

При низькій інтенсивності ставлення до здоров'я та здорового способу життя має, в основному, емоційний характер за умови слабкої потреби в знаннях і готовності до здоров'ятворної активності. У групі підлітків з середнім рівнем інтенсивності існує тенденція найбільшого приросту практичного компонента, він майже порівнюється з емоційним, структура інтенсивності стає більш когерентною. У групі підлітків з високим рівнем інтенсивності структура зазнає якісних змін: провідним стає практичний компонент, когнітивний піднімається до третього, вчинковий, хоча й залишається на останньому місці, але його приріст, як і приріст когнітивного компонента, найбільш помітний. Когерентність досягає високого рівня. Структура інтенсивності ставлення до здоров'я стає більш збалансованою.

При розвитку ставлення до здоров'я від низького до високого рівня емоції поступово втрачають своє чільне значення, а в характеристиці ставлення провідну роль набувають когнітивний (інтерес до знань про здоров'я) та практичний (уміння у сфері здоров'ятворення) компоненти, що закономірно виявляється у вчинках особистості (значне зростання вчинкового компонента) і в поведінці в цілому. Низька когерентність компонентів інтенсивності ставлення до здоров'я при їх високому рівні свідчить про те, що суб'єктивне ставлення набуває форми установки, що виражається в готовності до здоров'ятворення.

Таким чином, при розвитку ставлення до здоров'я якісно змінюється його структура, зростання інтенсивності ставлення супроводжується підвищенням когерентності його компонентів.

*Існує статева та гендерна асиметрія у ставленні підлітків до власного здоров'я.* Російський педагог Н.В. Савіна виявила, що дівчата дещо повніше усвідомлюють переваги здоров'я (і отже, можна очікувати, що вони більше мотивовані до його збереження і зміцнення). Менша привабливість образу здорової людини у хлопців означає більший, ніж у дівчат, ризик халатного ставлення до власного здоров'я та виникнення шкідливих звичок. На думку В.В.Савіної, статева асиметрія у ставленні підлітків до власного здоров'я може спричинити виникнення статевої асиметрії в рівні переживання підлітками комфортності навчання, рівні тривожності, оцінці психологічного клімату.

У результаті дослідження, проведеного російським психологом В.В. Блюм, показано, що у групі молодших підлітків дівчата пов'язують стан власного здоров'я з позитивними емоціями, на відміну від хлопців. В останніх спостерігається зацікавленість у нових для них способах підтримки здоров'я (спорт, лазня/сауна), і при погіршенні здоров'я вони не побоюються звертатися до лікаря.

У групі старших підлітків найбільш зацікавленими в турботі про власне здоров'я є дівчата. У хлопців спостерігається більша байдужість. У ситуації погіршення здоров'я вони не вживають необхідних заходів, на відміну від дівчат.

Російські психологи О.В. Барканова і Т.Л. Ядришникова виявили, що у дівчат і у представників фемінінного гендеру у підлітковому віці існує більш висока значимість здоров'я в індивідуальній ієрархії цінностей, а також більш високий ступінь сформованості мотивації на збереження здоров'я. У дівчат і підлітків фемінінного гендеру більш високий рівень поінформованості, компетентності у сфері здоров'я, знань факторів ризику, розуміння ролі здоров'я в своєму житті. У всіх підлітків виявляється оптимальний рівень тривожності у ставленні до

здоров'я і вміння насолоджуватися станом здоров'я та йому радіти, особливо яскраво це виражено у підлітків чоловічої статі і представників андрогінного і маскулінного гендеру. Ступінь відповідності дій і вчинків вимогам здорового способу життя не надто висока у всіх підлітків, але у дівчат і представників фемінінного гендеру вища, ніж у решти.

*У підлітковому віці суб'єктивне ставлення до здоров'я у молодших і старших підлітків має певні особливості.* В результаті дослідження, проведеного педагогом О.О. Пашиним, виявилось, що в підлітковому віці формування ставлення до здоров'я та здорового способу життя в різних сферах проходить гетерохронно. Молодший підлітковий вік більше сензитивний до формування ціннісного ставлення до здоров'я, ніж старший. Формування здорового способу життя молодших підлітків найбільш активно відбувається в пізнавальної, практичної та поведінкової сферах, тому необхідно розробляти комплекс заходів, спрямованих на розуміння здоров'я як цінності в сфері емоційного сприйняття. Старші підлітки більше чутливі до естетичних аспектів здоров'я, вони усвідомлюють важливість та цінність здоров'я. Проте це в меншому ступені виявляється в їхніх вчинках і практичній оздоровчій діяльності, ніж у молодших підлітків. Враховуючи їх високу чутливість до проявів власного організму, необхідно в пізнавальній і практичній сферах діяльності частіше впливати на ті аспекти здоров'я, які цікавлять особисто їх, спиратися на наявний в їх арсеналі особистий оздоровчий досвід, тобто пропонувати особистісно зорієнтовані оздоровчі програми.

Ставлення до здоров'я визначає різні *типи поведінки* (продуктивної і непродуктивної) у ставленні до власного здоров'я. Так, підліток з нейтральним емоційним реагуванням на ситуацію здоров'я, хвороби і наявністю досвіду самостійного керування його станом буде долати труднощі, пов'язані з його здоров'ям, швидше за все, успішно. Підліток з негативним емоційним реагуванням на ситуацію здоров'я, хвороби і відсутністю досвіду самостійного ним керування, навпаки, буде долати труднощі, пов'язані з його здоров'ям, швидше за все, неуспішно. Під реагуванням, у даному випадку, розуміється емоційний компонент (переживання і почуття людини, пов'язані зі станом її здоров'я); досвід самостійного керування – ті способи подолання, які підліток застосовував в минулому у ставленні до здоров'я, хвороби. Продуктивність пов'язується з двома компонентами — емоційним та поведінковим.

Російський психолог В.М. Кабаєва виявила *три групи учнів підліткового віку залежно від їх ставлення до здоров'я*: для дітей групи А – здоров'я є засобом досягнення різних цілей, групи В – здоров'я – наявний факт, групи С – здоров'я – особистісна і суспільна цінність. Результати дослідження показали, що в школах перші дві групи утворює переважна більшість учнів, а школярі третьої групи зустрічаються рідко.

*У старшому шкільному віці ціннісне ставлення до здоров'я пов'язане з такими індивідуально-психологічними особливостями старшокласників, як готовність особистості до саморозвитку, особистісною тривожністю і професійними нахилами.*

У старшокласників найбільш сформованим є когнітивний компонент ціннісного ставлення до здоров'я. Він характеризується сприйняттям здоров'я в діапазоні наступних позицій: як однієї з характеристик стану людини; як стану організму, при якому людина не відчуває дискомфорту з боку внутрішніх органів; як стану, коли людина успішно функціонує; як підстави благополуччя людини в різних сферах життєдіяльності.

Властива старшокласникам помірна тривожність з приводу здоров'я свідчить про недостатньо виражену емоційну оцінку здоров'я в структурі їхніх життєвих пріоритетів. Поширюючись на фізичне, соціальне і психічне благополуччя, пріоритети старших школярів у сфері здоров'я, переважно, обмежуються його фізичним благополуччям. Існує тенденція зв'язку високої особистісної тривожності старшокласників з їх тривожністю в сфері здоров'я. При цьому у старших школярів висока особистісна тривожність пов'язана з ототожненням здоров'я і фізичного благополуччя, а низька – з соціальним і психічним благополуччям.

Поведінковий компонент ціннісного ставлення старших школярів до здоров'я включає: володіння вміннями і навичками, необхідними для підтримки здоров'я; дії з підтримки здоров'я та здорового способу життя; засоби збереження, відновлення та примноження власного здоров'я. Позитивне ставлення до здоров'я в поєднанні з визнанням його значущості в контексті власної життєдіяльності поєднується з потребою в розширенні знань і вмінь у сфері здоров'я, а також з реалізацією активних дій з відновлення, збереження та вдосконалення власного здоров'я.

*Компоненти ставлення до здоров'я у школярів підліткового і юнацького віку мають як спільні, так і відмінні особливості, які відображають специфіку психічного розвитку на вказаних вікових етапах.*

Підлітки і старшокласники відносять здоров'я до однієї з провідних цінностей, але не приписують цій цінності дуже високі бали.

Для старших підлітків і школярів юнацького віку характерна більш висока диференційованість уявлень про здоров'я при більш низькій його суб'єктивній цінності, меншій готовності до виконання лікувально-профілактичних процедур, більшій автономності та опорі на особистий досвід при виборі поведінкових стратегій у зв'язку зі станом здоров'я, на відміну від молодших підлітків. Учні юнацького віку приділяють значно меншу увагу проблемі профілактики захворювань.

У школярів підліткового та юнацького виявляються відмінності у показниках неблагополуччя здоров'я на психічному і соціальному рівнях. Так, для молодших підлітків характерний значний вияв тривожності, депресивності і агресивності (аутоагресії), перевага негативних емоцій, низький рівень самоконтролю агресивних тенденцій при більш високому рівні соціальної підтримки та активній участі найближчого соціального оточення в підтримці і збереженні їхнього здоров'я, схильність до використання стратегії пристосування в конфліктній ситуації, порівняно зі старшими підлітками та учнями юнацького віку. Для старших підлітків характерний низький рівень особистісної тривожності і депресивності, наявність агресивності як реакції на поточні події, середній рівень контролю агресії, схильність використання стратегії пристосування і компромісу. Для школярів юнацького віку - низький рівень особистісної тривожності і депресивності, наявність помірно вираженої агресивності, проте, більш високий рівень емоційної стійкості і контролю агресії, в конфліктній ситуації вони схильні використовувати стратегії компромісу і уникнення.

У школярів підліткового та юнацького віку недостатню сформованість установок на збереження і підтримку здоров'я визначають неблагополуччя у сфері психічного і соціального здоров'я, а саме, підвищена особистісна тривожність, агресивність, тенденція до аутоагресії, схильність до придушення емоцій, використання неконструктивних стратегій подолання стресу, низький рівень емоційної стійкості, відсутність близьких друзів або рідних, здатних допомогти у важкій ситуації.

Існує взаємозв'язок між успішністю у навчальній діяльності і ставленням до здоров'я: підлітки і старшокласники, які навчаються на "добре" і "відмінно", мають нижчі показники, ніж їхні однолітки, які не мають особливих успіхів у навчанні.

*Ставлення до здоров'я пов'язане з окремими характеристиками "Я-концепції" підлітків і старшокласників. Школярі з адекватною "Я-*

концепцією” виявляють адекватне ставлення до власного здоров’я на когнітивному, емоційному і поведінковому рівні.

У структурі самосвідомості підлітків і старшокласників ставлення до здоров’я здебільшого виявляється в емоційній сфері, ніж в пізнавальній і поведінковій.

*Існують статеві відмінності у ставленні до здоров’я дівчат та юнаків.* Дівчата юнацького віку яскравіше переживають емоції і почуття, пов’язані з проблемами здоров’я, порівняно з хлопцями, що виявляють їх меншою мірою і приділяють меншу увагу турботі про здоров’я.

Таким чином, у ставленні до здоров’я в підлітковому і ранньому юнацькому віці виявляються як спільні, так і відмінні особливості.

Психологічне здоров’я потрібно цілеспрямовано формувати.

**Формування психологічного здоров’я** – це процес створення можливостей психологічно здорового функціонування людини шляхом організації її життєдіяльності.

У розумінні поняття “здоровий спосіб життя” можна виділити два підходи: у першому воно розглядається як умова збереження видових норм (фізіологічних і психофізіологічних) та запобігання захворювання шляхом усунення факторів ризику, у другому – як цілеспрямована активність особистості, що забезпечує повноцінну реалізацію особистісного потенціалу.

**Здоровий спосіб життя** – це: “види і способи діяльності, спрямовані на збереження і зміцнення здоров’я; форми матеріальної і духовної життєдіяльності відповідно до рівня розвитку людини, суспільства; вияв усвідомленої активності особистості у напрямі повноцінного виконання біологічних і соціальних функцій, задоволення життєвих потреб і досягнення довголіття; повсякденна життєдіяльність людини із забезпечення гігієнічних норм, зміцнення адаптивних можливостей організму, відновлення сил, виконання функцій”.

Основними складовими здорового способу життя є режим праці і відпочинку; організація сну; режим харчування; організація рухової активності; виконання вимог санітарії, гігієни, загартування; профілактика шкідливих звичок; культура міжособистісного спілкування; психофізична регуляція організму; культура сексуальної поведінки.

Український психолог С.Д. Максименко вважає, що, з психологічної точки зору, здоровий спосіб життя, – це адаптивна, усвідомлююча, трансцендентна особистість.

Здоров’язбережна діяльність освітнього закладу розглядається як здоров’язформувальна освіта в широкому і вузькому розумінні.

**Здоров'яформувальна освіта** в широкому сенсі – це комплекс системних змін традиційної системи освіти з метою підвищення ефективності цілісного навчально-виховного процесу щодо збереження та зміцнення життєздатності учнів у взаємозв'язку з корекцією їхньої внутрішньої картини здоров'я.

Основними напрямками цих змін можуть бути такі: створення здоров'язбережної інфраструктури освітнього закладу; раціональна організація життєдіяльності всіх учнів з метою забезпечення оптимального індивідуального рівня адаптації дитини до вимог навчально-виховного процесу та одночасно підбір форм і методів навчання та виховання з метою адаптації освітнього процесу до індивідуальних психофізіологічних, психологічних і особистісних особливостей дитини; організація системної фізкультурно-оздоровчої та корекційно-розвивальної роботи; системна просвітницько-виховна робота з учнями на уроці і в позаурочний час з метою формування цінності здоров'я і здорового способу життя; організація системи просвітницької та методичної роботи з педагогами та батьками з питань збереження та зміцнення здоров'я учнів.

Оцінку здоров'яформувальної діяльності школи необхідно проводити в комплексі з урахуванням формальних і неформальних критеріїв. Формальні критерії повинні допомогти оцінити ступінь системності та послідовності змін традиційної системи освіти з метою підвищення її здоров'язбережної спрямованості. Неформальні критерії – це характеристики якості та ефективності освітньої системи, яка склалася, з точки зору її здоров'яформувальної спрямованості: орієнтація учнів у повсякденній життєдіяльності на соціокультурний зміст здоров'я; сформованість у більшості школярів внутрішньої картини здоров'я соціально особистісного рівня і набуття життєздатності як системної якості особистості стану “єдине ціле” (оптимально пов'язане).

**Здоров'яформувальна освіта** у вузькому сенсі – це педагогічний процес з формування у школярів готовності до оптимізації своєї життєздатності в умовах системних соціальних змін як основної умови профілактики соціально-психологічного нездоров'я. Причому готовність до оптимізації своєї життєздатності є динамічною смисловою системою, яка допомагає учневі вибудувати оптимальну індивідуально-ефективну стратегію поведінки всередині конкретної соціокультурної групи.

Основними завданнями здоров'яформувальної освіти у вузькому сенсі повинні бути такі, що пов'язані з навчанням школярів методом ідентифікації стрес-факторів, пов'язаних з виконанням актуальної



діяльності спільно з конкретною соціокультурною групою, що допомогло б їм своєчасно виявляти ці фактори, передбачати їх вплив і їх розуміти; стратегіям вирішення проблем шляхом цілеспрямованого вдосконалення своєї життєздатності для досягнення індивідуально значущого результату при виконанні актуальної діяльності спільно з конкретною соціокультурною групою; конкретним заходам для захисту від впливу стрес-факторів або прийомам швидкого усунення несприятливих наслідків такого впливу при виконанні актуальної діяльності спільно з конкретною соціокультурною групою; методам керування своїми емоціями шляхом надання їм допомоги в їх ідентифікації і розумінні (у словесному формулюванні відповідно до соціокультурних установок суспільства), а також в їх регулюванні; методам ефективної комунікації в умовах стресу або в очікуванні впливу стрес-факторів при виконанні актуальної діяльності спільно з конкретною соціокультурною групою.

Білоруський психолог О.М. Сизанов пропонує концептуальні основи створення програм навчання здорового способу життя. Метою цих програм має бути формування у школярів соціальних і життєвих навичок, що забезпечують фізичне і психічне здоров'я, активне діяльне життя і довголіття.

Програми навчання здорового способу життя передбачають вирішення таких завдань: формування ставлення до свого здоров'я і здоров'я оточуючих як найважливішої соціальної цінності; вироблення вмінь і навичок збереження і зміцнення здоров'я, безпечної і відповідальної поведінки; закріплення гігієнічних навичок і звичок; залучення до розумної фізичної активності; навчання вмінню протистояти руйнівним для здоров'я формам поведінки.

При створенні оздоровчих програми слід дотримуватися трьох груп принципів: 1) системно-структурних; 2) соціальних; 3) психологічних.

*Системно-структурна група принципів включає безперервність* формування навичок здорового способу життя впродовж усіх років навчання в школі; *повторення відомостей*, що відносяться до проблем здоров'я, шкідливих звичок, статевої і безпечної поведінки, при цьому первинна інформація має бути елементарною, а надалі на кожному віковому етапі розширюватися за рахунок уведення нових понять, фактів і відомостей; *конкретність і доступність*, які означають, що всі відомості повинні висловлюватися ясно і зрозуміло, відповідно до підготовленості і передосвіченості учнів, без спрощень і схематизації; *оптимізацію завдань*, коли навчання здоровому способу життя повин-

но співвідноситися з цілями і завданнями виховання підростаючого покоління; *системність*, що передбачає розробку програм на основі системного аналізу актуальної соціальної ситуації в країні і стану здоров'я дітей, підлітків і молоді; *стратегічну цілісність*, яка визначає єдину, цілісну стратегію оздоровчо-профілактичної діяльності, що зумовлює основні напрями і конкретні заходи для освітньої установи; *багатоаспектністю*, що передбачає позитивний розвиток ресурсів особистості і, перш за все, адекватної самооцінки, цілеспрямоване формування міцних навичок і стратегій стрес-долаючої поведінки, активне формування систем соціальної підтримки (соціально-психологічний центр, психологічна служба).

*Соціальна група принципів передбачає діловитість в обговорюванні проблем; активну ініціативу і випередження; готовність учнів до навчання здоровому способу життя; вироблення в них індивідуальних і соціальних установок.*

*Психологічна група принципів має включати правдивість (ухильні відповіді, обіцянки роз'яснити пізніше, посилання на недостатню зрілість і нездатність зрозуміти призводять до втрати довіри, порушують контакт із педагогом); довіру (недовір'я, підозри і випитування, як правило, провокують в учнів закритість, загострення інтересу до наркотиків, алкоголю, паління, особистісно-інтимних сторін життя людини); підтримку і стимулювання власного пошуку інформації пізнання себе й інших; адресність (навички здорового способу життя можуть бути сформовані з урахуванням статі, психічного і фізичного розвитку, передосвіченості учнів); прихований оздоровчо-профілактичний вплив на особистість через ігри, інтерактивні методи навчання, науководослідні навчальні завдання, бесіди в умовах походу, участь самих учнів у реалізації оздоровчо-профілактичних програм.*

Основним механізмом розвитку ціннісного ставлення до здоров'я є активна самостійна діяльність суб'єкта з розв'язання протиріччя між усвідомленням цінності здоров'я і реальною поведінкою: важливу роль у цьому процесі відіграє рефлексія, що дає можливість осмислювати, оцінювати, коригувати наявний суб'єктивний досвід збереження здоров'я. Результатом активізації особистісної позиції за рахунок використання механізмів рефлексії і переживання є розробка і реалізація індивідуальних траєкторій збереження і розвитку здоров'я. При цьому психологічна допомога, спрямована на зміну ставлення до здоров'я, має задіяти різнобічний комплекс засобів і методів, не обмежуючись одним підходом.

З метою формування ціннісного ставлення школярів до здоров'я важливим є розв'язання таких задач:

1. Розвиток компетентності учнів в сфері здоров'я – розуміння ролі здоров'я в забезпеченні активного і тривалого життя.

2. Засвоєння знань про основні чинники ризику, антиризиків.

3. Навчання навичкам опору соціальним впливам, які спричиняють паління, вживання алкоголю й наркотиків.

4. Моделювання поведінки учнів, спрямованої на здоровий спосіб життя.

5. Підвищення значущості здоров'я в індивідуальній ієрархії цінностей; розвиток мотивації на збереження і зміцнення здоров'я.

Формування мотивації здоров'я може бути розглянуто як процес, що розгортається в часі і складається з декількох етапів, логіка розвитку яких передбачає послідовне просування від ситуативних проявів на початковому етапі (перевага зовнішньої мотивації і мотивів примусу, декларація цінності, яка не реалізується в поведінці або реалізується ситуативно) до закріплення та стійкого функціонування на заключному етапі (мотиви функціонують як цілісне утворення і впливають на всі сфери життєдіяльності).

Задачі діяльності педагогічного колективу з метою формування у школярів ціннісного ставлення до здоров'я включають відпрацювання системи виявлення рівня здоров'я учнів школи і цілеспрямованого відстеження його протягом всього часу навчання; створення умов для повноцінного фізичного розвитку та виховання здорового способу життя; популяризацію переваг здорового способу життя, розширення кругозору підлітків у галузі фізичної культури і спорту; просвіту батьків у питаннях збереження здоров'я дітей.

У *підлітковому віці* необхідно стимулювати дітей до усвідомлення цінності власного психологічного здоров'я і до оволодіння навичками самовдосконалення, саморегуляції та самоконтролю.

В.М. Кабасва вважає ефективним психолого-педагогічним засобом формування усвідомленого ставлення до здоров'я у підлітків ціннісно-орієнтований соціально-психологічний тренінг, спрямований на розширення мотиваційно-потребової складової ставлення людини до власного здоров'я. На її думку, процесі взаємодії в учасників тренінгу виникає колективне емоційно забарвлене співпереживання і зараження значущістю особистісних проблем здоров'я та його збереження і розвитку, що сприяє переходу розуміння суспільної цінності в особистісно значущу.

В основі моделі діяльності психологічної служби, запропонованої С.А.Панченко, спрямованої на збереження психологічного здоров'я підлітків через розвиток толерантності, лежить ідея про те, що її успішність визначається інтегрованістю в освітнє середовище, впливом на нього. Участь психологічної служби в системному моделюванні освітнього простору, націленого на вирішення завдань збереження психологічного здоров'я підлітків, створює сприятливі умови для повноцінного розвитку їхньої особистості. В такому разі розвиток освітнього середовища стає чинником розвитку кожного учня і всього шкільного мікросоціуму.

Модель розвивального простору психологічно здорової особистості передбачає діяльність психологічної служби в декількох напрямках, які включають вплив на освітньо-виховне середовище, оточення підлітка (однолітків, батьків і вчителів), а також на нього самого. У ході її реалізації розвиток підлітка відбувається в процесі занурення в певну систему цінностей, відносин, культурних зразків, включення в різноманітну діяльність, спілкування, що перетворює його з об'єкта педагогічного впливу на суб'єкта освіти, зацікавленого в саморозвитку. Побудова освітнього середовища на основі цієї моделі сприяє становленню особистості підлітків, збереженню їхнього психологічного здоров'я.

Російський психолог О.М. Сухомлинова пропонує теоретичну модель формування ціннісного ставлення старшокласників до здоров'я (див. рис. 1).

Виходячи з цієї моделі, *формування у старшокласників ціннісного ставлення до здоров'я* – це цілеспрямований, спеціально організований процес психологічного впливу на них психолога, педагогів та їх батьків, спрямований на підвищення рівня розуміння школярами цінності здоров'я, їх готовності розширювати і вдосконалювати свої знання та вміння в сфері здоров'я.

Відповідно до запропонованої моделі О.М.Сухомлинова розробила формувальну програму “Здоров'я сьогодні – основа успішності життя завтра”. Ця програма включає три основні блоки, призначених для поетапної реалізації завдань прямого і непрямого формування у старших школярів ціннісного ставлення до здоров'я. Загальна структура програми “Здоров'я сьогодні – основа успішності в життя завтра” представлена наступними блоками: робота з батьками школярів; робота з учителями, які навчають школярів, безпосередній вплив на ціннісну систему старшокласників з метою формування ціннісного ставлення до здоров'я.



Рис. 1. Теоретична модель формування ціннісного ставлення старшокласників до здоров'я (за О.М.Сухомлиною)

Блок роботи з батьками, спрямований на сприяння їм у створенні в домашньому середовищі умов розвитку у старшокласників ціннісного ставлення до здоров'я, передбачає реалізацію трьох основних форм взаємодії з ними психолога:

- психологічне просвітництво з питань змістовних і організаційних особливостей формування у старшокласників ціннісного ставлення до здоров'я; в рамках даної форми роботи з батьками може проводитися серія лекцій і семінарів з відповідної проблематики;

- розвивальна робота, яка передбачає розвиток у батьків моделей поведінки, що сприяють формуванню у старшокласників ціннісного ставлення до здоров'я; дана форма роботи передбачає проведення з батьками школярів серії групових тренінгових занять, що дозволяють забезпечити вирішення завдання;

– консультативна допомога, яка реалізує індивідуальне сприяння батькам у виробленні стратегії формування у їхніх дітей ціннісного ставлення до здоров'я.

Блок роботи з учителями, які взаємодіють зі школярами, орієнтований на сприяння їм в організації в навчальному середовищі умов, завдяки яким відбувається формування у старшокласників ціннісного ставлення до здоров'я. Розроблена програма в цьому напрямку передбачає реалізацію наступних форм роботи: серії бесід та семінарів, які розкривають психологічні особливості формування у старшокласників ціннісного ставлення до здоров'я в умовах навчально-виховної діяльності школи; розвивальної роботи, що сприяє розвитку у вчителів умінь побудови взаємодії зі старшокласниками, завдяки чому формується ціннісне ставлення до здоров'я; індивідуального консультування, яке дозволяє вирішити індивідуальні проблеми, які ускладнюють формування у старшокласників ціннісного ставлення до здоров'я.

Блок роботи зі старшокласниками включає реалізацію таких видів практики:

– організація взаємодії з медичними працівниками, що призначена для розширення уявлень старшокласників про параметри їхнього здоров'я, способи його оцінки, ознаки захворювання; даний вид роботи зі старшокласниками передбачає формування у них здатності до адекватної оцінки власного здоров'я;

– психодіагностичне обстеження, яке орієнтоване на розширення знань школярів про власні індивідуально-психологічних особливості; особлива увага при діагностиці має приділятися виявленню професійних нахилів старшокласників і рівню їхньої готовності до саморозвитку;

– просвіта в сфері здоров'я передбачає проведення серії бесід зі старшокласниками про затребуваність здоров'я в різних видах професійної діяльності та способи його збереження, підтримки і зміцнення.

Просвітницька робота орієнтована на розвиток мотивації старшокласників, спрямованої на збереження і зміцнення здоров'я, а також на розширення знань про складові, способи і прийоми такої діяльності. Бесіди можуть мати як груповий, так і індивідуальний характер. До участі в них може залучатися медичний персонал.

Психокорекція та розвиток якостей особистості, пов'язаних з ціннісним ставленням до здоров'я, передбачає актуалізацію потреби старшокласників у саморозвитку і зниження їх особистісної тривожності. Включення в активну діяльність з підтримки власного здоров'я має на меті залучення старшокласників у діяльність груп здоров'я та спор-

тивних секцій, створених при школах, а також у діяльність з охорони власного здоров'я вдома і в різних громадських місцях. Сприяння в реалізації даного компоненту формування ціннісного ставлення старшокласників до власного здоров'я можуть надавати їхні батьки і вчителі фізичної культури.

Таким чином, процес формування ціннісного ставлення старшокласників до здоров'я відбувається успішно за умов врахування їх рівня готовності до саморозвитку, стану особистісної тривожності та професійних нахилів. Підвищення емоційної привабливості здоров'я передбачає його позиціонування як безумовного пріоритету в структурі життєвих цінностей особистості та передумови професійної самореалізації старшокласників.

Запропонована О.М.Сухомлиною програма сприяє позитивним змінам у них ціннісного ставлення до здоров'я, включаючи всі його компоненти.

Психологічні умови підтримки психічного здоров'я обдарованих старшокласників спрямовані на розвиток інтелекту, самопізнання, компенсацію характерологічних особливостей, зниження рівня тривожності, розвиток комунікативних навичок, підвищення рівня соціальної адаптації і практично виявляються через створення творчої обстановки в навчанні, забезпечення розвитку здібностей учнів і високу їх затребуваність, своєчасну та адекватну діагностику психічного здоров'я, індивідуальне психологічне консультування, проведення психологічних тренінгів, гуманістичну спрямованість виховання.

А.О.Василенко визначені психологічні умови підтримки психічного здоров'я обдарованих старшокласників: підтримка їх саморозвитку, творча обстановка, відсутність шаблонних підходів; підтримка самопізнання і вироблення навичок самоконтролю; знання індивідуальних особливостей і комплементарна їм психологічна підтримка в індивідуально-значущих для старшокласників стресових ситуаціях; виховання гуманістичних цінностей, естетичне виховання, викладання емоційно змістових предметів (музики, літератури, мистецтва).

Апробація програми підтримки психічного здоров'я обдарованих старшокласників, що навчаються в ліцеї, довела її ефективність.

Таким чином, розробка здоров'язбережних технологій підлітків і юнаків передбачає забезпечення їх особистісного зростання, підготовки до різноманітних життєвих ситуацій.

Збереження психологічного здоров'я підлітків і старшокласників передбачає зміцнення їх соціального, емоційного та духовного благополуччя. У ставленні до здоров'я підлітків і старшокласників здійс-

нюється поступове зрушення від нейтрально-зовнішнього до емоційно-внутрішнього: відбуваються зміни в ціннісно-мотиваційній структурі, трансформується особистісний сенс здоров'я, актуалізується потреба в його збереженні й підтримці, усвідомлюється особиста відповідальність. Орієнтування підлітків і старшокласників на здоровий спосіб життя у процесі шкільної освіти має включати інформування про нього як особистісну цінність, актуалізацію до нього емоційно-ціннісного ставлення; збагачення його досвіду в особистісному контексті.

#### **6.4. Психологічний супровід розвитку особистості підлітка та юнака**

Розвиток особистості протягом життя може супроводжуватись рядом проблем, які можуть його стимулювати або гальмувати. Вирішення та попередження багатьох проблем у розвитку особистості може бути забезпечене шляхом психологічного супроводу розвитку особистості.

Психологія розвитку людини покликана реалізувати ряд функцій, спрямованих на опис, пояснення, прогноз та корекцію психічного розвитку. При цьому, описова функція нам дає розуміння феноменології процесів розвитку з точки зору зовнішньої поведінки та внутрішніх переживань; пояснювальна – передбачає виявлення причин, факторів та умов, які спонукали до появи певних змін у поведінці та переживань; функція прогнозу забезпечує розуміння тих наслідків, до яких можуть призвести зміни; корекційна функція спрямована на забезпечення можливостей управління розвитком. Слід відмітити, що прогноз та корекція мають надзвичайно важливе значення при вирішенні ряду прикладних завдань психології розвитку.

Психічний розвиток людини протягом життя може супроводжуватись виникненням певних психологічних проблем.

**Психологічна проблема** – такий психічний стан людини, який породжується невідповідністю її психічних можливостей вимогам навколишнього природного та соціального середовища.

Психологічні проблеми особистості можуть породжуватись різними чинниками, що відповідно, дає підстави класифікувати їх як екогенні, соціогенні, техногенні, психогенні, а також ті, що породжуються віковим розвитком особистості. У контексті цієї роботи нас найбільше цікавлять проблеми, зумовлені віковим розвитком особистості, які й будуть проаналізовані більш детально.



З одного боку, під проблемами психічного розвитку розуміють ті випадки, котрі призводять до відхилень від нормативного психічного розвитку. Зазначені відхилення у розвитку мають назву “дизонтогенез” та вивчаються у межах патопсихології. З іншого боку, існують так би мовити “нормативні” проблеми, тобто ті, які не виходять за межі нормального вікового (онтогенетичного) розвитку. Такі проблеми, на думку сучасного російського психолога Людмили Олександрівни Регущ, виникають за наявності певних протиріч між актуальним рівнем розвитку тих чи інших психічних функцій, процесів, властивостей та вимогами життєвої ситуації. У тому випадку, якщо актуальний рівень розвитку не дозволяє ефективно адаптуватись до нових умов та вимог життя, виникає проблема, вирішенням якої може бути поява відповідних новоутворень. Тобто, з одного боку наявність проблеми (як результату певних протиріч) може бути поштовхом для розвитку тих чи інших якостей особистості. З іншого ж боку, наявність невирішеної, постійно повторюваної проблеми може стати серйозною перешкодою у подальшому розвитку людини.

Виникнення проблем психічного розвитку може бути обумовлене різними факторами. Умовно їх можна поділити на дві групи:

1) проблеми, обумовлені віковими змінами (пов’язані з соціальною ситуацією розвитку, провідним видом діяльності, особистісними новоутвореннями);

2) проблеми, обумовлені індивідуальними особливостями особистості (пов’язані з життєвими відношеннями особистості, її наявним психологічним складом, особливостями реагування на різноманітні, в тому числі й проблемні, життєві ситуації).

Важливо вказати на те, що виключення несприятливих біологічних та соціальних умов ще не дає гарантії безпроблемного розвитку особистості оскільки значущими тут виявляються психологічні складові розвитку (наприклад, індивідуально-типологічні особливості людини, особливості її взаємодії тощо).

Психологічні проблеми мають складний характер, так чи інакше появляються на різних рівнях функціонування особистості та стосуються різних сфер її буття. Найчастіше показниками існування психологічної проблеми особистості виступають негативні емоції (наприклад, страх, тривога) та психічні стани (наприклад, дратівливість), особливості поведінки (наприклад, конфліктна) та діяльності (наприклад, низька продуктивність праці) тощо. У разі високої суб’єктивної чи об’єктивної складності психологічних проблем людині може бути необхідна допомога спеціаліста-практичного психолога у їх вирішенні.

**Психологічна допомога** – це діяльність практичного психолога, спрямована на підтримку особистості у процесі її розвитку, становлення та росту, яка здійснюється спеціальними психологічними методами (способами).

Основним змістом психологічної допомоги, на думку сучасного вітчизняного психолога О.Ф. Бондаренка є забезпечення емоційної, смислової та екзистенційної підтримки людини чи суспільства у складних ситуаціях їх особистого чи соціального буття.

Розрізняють такі основні види психологічної допомоги, як психопрофілактика, психокорекція, психологічне консультування, психотерапія. Їх загальною метою є допомога та підтримка особистості у процесі її становлення та розвитку, при виникненні різних проблем та кризових ситуацій.

Особливого значення це набуває у контексті психічного розвитку особистості, оскільки проблеми психічного розвитку є типовими для кожного вікового періоду, а тому можуть бути враховані та попереджені.

Психологічна допомога у межах системи освіти здійснюється практичним психологом шкільної психологічної служби, одним із пріоритетних завдань якої є своєчасне виявлення труднощів, проблем та умов індивідуального розвитку особистості та сприяння максимальній реалізації потенціалу кожного вікового періоду. Відповідно може бути конкретизований зміст психологічної допомоги, зокрема й для підліткового та раннього юнацького віку.

Варто зауважити, що є певні умови реалізації процесу психологічної допомоги та досягнення її ефективності. Так, зокрема, ефективність психологічної допомоги залежить від рівня особистісної зрілості того, хто її потребує (в нашому випадку підлітка чи юнака). Надання психологічної допомоги можливе лише у тому випадку, коли на неї є “актуальний запит, що породжується стурбованістю людини ситуацією, яка переживається”. Оскільки ж психологічна проблема може мало усвідомлюватись особистістю або не усвідомлюватись зовсім, то надання психологічної допомоги, у такому випадку, є значно ускладненим.

Вирішенням цієї проблеми може бути організація участі психолога у процесі розвитку особистості підлітка чи юнака у формі *психологічного супроводу*, а не допомоги чи керівництва.

У науковій літературі існує ряд підходів до розуміння сутності поняття “психологічний супровід”, до визначення його особливостей та положень. Так, проблему психологічного супроводу розробляли,

зокрема, такі сучасні психологи, як М.Е. Александровська, М.Р. Бітянова, Є.А. Козирева, Р.В. Овчарова, Т.І. Чиркова та ін.

У науковій літературі не існує єдиного, універсального підходу до розуміння психологічного супроводу, однак, багатьма авторами визначаються його основні характеристики. Так, по-перше, у понятті “супровід” акцентується увага на його безперервності, постійності та цілісності; по-друге, “супровід” здійснюється у взаємодії всіх учасників навчального процесу (психологом, вчителями, батьками та школярами); по-третє, “супровід” обов’язково включає вивчення, розвиток, формування та корекцію як взаємопов’язані елементи єдиного цілісного процесу.

*Психологічний супровід – це система професійної діяльності психолога, спрямована на створення соціально-психологічних умов для успішного навчання та психологічного розвитку дитини в ситуаціях шкільної взаємодії.*

Основною метою психологічного супроводу розвитку особистості, в тому числі й у підлітковому та ранньому юнацькому віці є активізація їх власних ресурсів розвитку та запуск механізмів саморозвитку особистості при вирішенні різноманітних життєвих ситуацій.

Досягнення зазначеної мети можливе при дотриманні наступних принципів:

1. Слідування за природним розвитком дитини на даному віковому та соціокультурному етапі онтогенезу, опора на ті особистісні досягнення, які реально є у дитини.

2. Створення умов для самостійного творчого освоєння дітьми системи відношень зі світом та самим собою, а також для здійснення кожною дитиною особистісно значущих особистісних виборів та допомога у прийнятті нею відповідальності за власне життя.

3. Створення в межах об’єктивно існуючого соціально-педагогічного середовища умов для максимального в цій ситуації особистісного розвитку та навчання дитини.

4. Забезпечення переважно опосередкованого психологічного впливу на учня (учнів) через педагога та традиційні шкільні форми учбової та виховної взаємодії.

У контексті психологічного супроводу дитина розглядається як *клієнт*, а дорослі (вчителі, батьки, адміністрація) виступають *суб’єктами супроводу*, які разом з психологом беруть участь у процесі супроводу за принципами співробітництва, особистої та професійної відповідальності.

Модель психологічного супроводу є достатньо ефективною, оскільки одним із напрямків у вирішенні проблем розвитку є створення умов, при яких проблема не виникає або вирішується, даючи позитивні результати. При цьому, вирішальним фактором тут є здатність дорослих розуміти закономірності процесу розвитку, готуватись до появи новоутворень та змінювати свої взаємовідношення з особистістю з врахуванням змін, які з ними відбуваються.

Відповідно, діяльність практичного психолога у контексті психологічного супроводу розвитку особистості підлітка та юнака повинна бути спрямована на: здійснення разом з педагогами аналізу шкільного середовища з точки зору тих можливостей, які воно надає для навчання та розвитку особистості підлітка та юнака, а також вимог, що висуваються до їх психологічних можливостей та рівнів розвитку; визначення психологічних критеріїв ефективного навчання та розвитку підлітків та юнаків; розробку та запровадження певних засобів, форм та методів роботи, які будуть умовами успішного навчання та розвитку школярів; забезпечення системності застосування зазначених умов, що сприятиме досягненню максимальних результатів.

Психологічний супровід розвитку особистості підлітка та юнака повинен здійснюватись з врахуванням:

—їх індивідуальних особливостей (особливостей психічної організації, інтересів, стилю спілкування, ставлення до оточуючого та ін.) для побудови процесу навчання та взаємодії;

—проблем або труднощів, які виникають в учня в різних сферах його шкільного життя та у внутрішньому психічному самопочутті у шкільних ситуаціях;

—закономірностей психічного розвитку та його особливостей на відповідній віковій стадії (соціальна ситуація розвитку, провідний вид діяльності, особистісні новоутворення, кризові періоди та вікова сенситивність) для попередження проблем психічного розвитку чи для їх ефективного вирішення.

Саме це і визначає ті форми та засоби, які найбільш доцільно використовувати для психологічного супроводу розвитку особистості.

На думку сучасного російського психолога І.Г. Малкіної-Пих при організації психологічного супроводу особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці важливо враховувати психологічні нормативні задачі розвитку.

Найважливішими задачами підліткового віку є сепарація та індивідуація, розвиток самовизначення, визначення референтної групи, розвиток статевої ідентифікації, розвиток особистої системи цінностей

та формування життєвих цілей. Важливо також враховувати, що поведінка підлітка визначається впливом багатьох суперечливих прагнень. Так, наприклад, з одного боку вони прагнуть позбутись контролю зі сторони дорослих, а з іншого – потребують у їх керівництві; вони з одного боку прагнуть до близькості, а з іншого – бояться інтимності; думають про майбутнє, але орієнтовані на теперішнє і т. ін.

Отже психологічний супровід розвитку особистості у підлітковому віці може здійснюватись у таких напрямках: робота з вчителями, безпосередня робота з учнем (учнями) та робота з батьками.

Перш за все психологу потрібно налагодити конструктивну взаємодію з вчителями та адміністрацією школи по вирішенню різноманітних питань супроводу підлітків. *Робота з вчителями* може стосуватись особливостей психічного розвитку на даному віковому етапі та тих проблем, які можуть виникати; врахування цих особливостей у навчально-виховному процесі; проектування (спільно з психологом) умов для найбільш ефективного розвитку учня та максимальну реалізацію його потенціалу; організації навчально-виховного процесу з використанням найбільш ефективних для даної вікової групи засобів навчання; побудови партнерських взаємовідносин з учнями та колегами тощо.

Реалізація такої роботи відбувається через використання психодіагностики, психологічної просвіти, психологічного консультування та психокорекції. Особливого значення у роботі з вчителями по організації та впровадженню психологічного супроводу розвитку особистості у підлітковому віці набуває психодіагностична та просвітницька робота психолога.

***Психодіагностика** як різновид роботи практичного психолога передбачає обстеження психіки індивіда (або соціально-психологічних характеристик соціальної групи) за допомогою спеціальних методик з метою встановлення психологічного діагнозу, тобто опису індивідуальних особливостей людини або групи.*

Шкільна психодіагностика має на меті інформаційне забезпечення процесу супроводу, оскільки психодіагностичні дані необхідні для складання соціально-психологічного портрету школяра (опису його шкільного статусу), для визначення шляхів та форм надання допомоги учням, у яких є певні труднощі у навчанні, спілкуванні чи психічному самопочутті, а також для вибору відповідних до індивідуальних особливостей навчання та спілкування учнів засобів та форм їх психологічного супроводу.

Психодіагностична робота у межах психологічного супроводу розвитку особистості повинна здійснюватись із додержанням наступних принципів:

1. Відповідність обраного психодіагностичного підходу та конкретної методики цілям та завданням ефективного супроводу.

2. Результати дослідження повинні бути сформульовані таким чином, щоб і психолог, і педагог могли робити висновки про причини навчальних чи поведінкових труднощів учня та створювати умови для успішного засвоєння знань та ефективного спілкування.

3. Методи, які використовуються, повинні бути прогностичними, тобто давати можливість прогнозувати на їх основі певні особливості розвитку учня на наступних етапах навчання, попереджувати потенційні порушення та ускладнення.

4. Високий розвивальний потенціал методу, тобто можливість отримати розвивальний ефект в процесі самого дослідження та побудови на його основі різноманітних розвивальних програм.

5. Економічність процедури.

Надзвичайно важливим видом діяльності шкільного психолога в межах психологічного супроводу особистості є просвітницька робота з вчителями, пов'язана з наданням їм необхідних психологічних знань та формуванням їх психологічної компетентності.

***Просвітницька робота*** – цілеспрямовані дії психологів, пов'язані із поширенням психологічних знань.

З метою формування у вчителів необхідних навичок у взаємодії з учнями та колегами, вирішення їх особистих проблем доцільно також проводити психокорекційні заходи або консультування. Усі ці заходи спрямовані, в кінцевому результаті, на залучення педагогів до психологічного супроводу особистісного розвитку учня.

Безпосередня *робота з підлітками* повинна бути спрямована на адаптацію учнів до вимог середньої школи (5-6 класи), розвиток творчих здібностей, розвиток навичок саморегуляції та певних соціальних умінь (таких, наприклад, як вміння вільно висловлювати свої почуття та думки та чути інших, вміння працювати в групі та слідувати груповим правилам та ін.), формування інтересу до свого внутрішнього світу та до самопізнання, розвиток навичок рефлексії своєї поведінки, розвиток комунікативних навичок. Зазначені напрямки роботи можуть реалізуватись через такі види практичної роботи психолога як психологічна просвіта та психопрофілактика, психологічне консультування та психокорекція. Види, форми роботи (індивідуальна чи групова) та технології її реалізації обираються у відповідності з завданнями пси-

хологічного супроводу розвитку особистості підлітка (підлітків) у кожному окремому випадку.

*Робота з батьками* спрямована на створення соціально-психологічних умов для залучення сім'ї до супроводу дитини у процесі шкільного навчання. Відповідно, необхідно прагнути до вироблення у батьків реалістичного уявлення про проблеми підлітка, не лише з'ясувати певні факти, але і мотивувати батьків до співпраці з психологом та педагогами по розвитку дитини.

В цілому робота з батьками обумовлена нерозумінням тих змін, які відбуваються з підлітком. З цього може витікати прагнення зберегти жорсткий контроль над ним чи "повернути розвиток назад" – тенденція відторгнення батьками нових якостей підлітка та прагнення повернути старі дитячі якості: слухняність, лагідність і т.д. Більшість батьків говорять про те, що їх підліток "раптом" різко змінився, став драгівлливим, неслухняним і т.д. та хочуть повернути контроль над ним. Тому першочергова задача психолога – переорієнтувати батьків з отримання допомоги на надання допомоги своїй дитині у достатньо складний для неї період. Батькам необхідно пояснити, що підліток потребує від них розуміння, практичної інформації (у різних життєвих сферах та питаннях, що хвилюють підлітка) та допомогу у становленні у якості незалежної особистості. Для розуміння проблем підлітка батькам необхідно прийняти ті зміни, які з ним відбуваються, а також навчитись правильно інтерпретувати свої власні почуття та почуття, які виникають у підлітка. Основними видами роботи з батьками є просвітницька та консультативна діяльність.

Психологічний супровід розвитку особистості у ранньому юнацькому віці, в цілому реалізується за такою ж схемою, як і в підлітковому віці через роботу з вчителями, самими учнями та з їх батьками. Однак, тут є певні змістовні відмінності, оскільки у юнацькому віці реалізуються інші нормативні психологічні задачі.

Численні задачі раннього юнацького віку можуть бути зведені до двох основних напрямків – досягнення соціальної зрілості (на відміну від підлітка юнак не лише у своїй свідомості включає себе до дорослого життя, а і приймає в ньому реальну участь) та формування самосвідомості і власного світогляду (яке відбувається через відкриття свого внутрішнього світу та усвідомлення незворотності часу і кінечності власного існування).

Відповідно, робота з учнями випускних класів здебільшого спрямована на формування їх активної життєвої позиції, навчання засобам самопізнання, допомогу у виборі життєвих цілей та професій-

ному самовизначенні, навчання навичкам саморегуляції, конструктивної взаємодії тощо. Робота з батьками та вчителями проводиться також з врахуванням вікових та особистісних змін юнака.

Отже, психологічний супровід розвитку особистості підлітка та юнака є важливим аспектом діяльності практичного психолога у системі освіти. Робота психолога у контексті психологічного супроводу спрямована на створення сприятливих соціально-психологічних умов для розвитку особистості шляхом залучення до цього процесу самих учнів, їх вчителів та батьків.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ТА РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов / Г.В. Абрамова. – М. : Академический проект, 2003. – 704 с.
2. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / А. Адлер. – Ростов-на-Дону, 1998.
3. Ананьев В. А. Основы психологии здоровья. – Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья / В.А. Ананьев. – СПб. : Речь, 2006. – 384 с.
4. Байярд Р. Т. Ваш беспокойный подросток / Р.Т. Байярд, Д. Байярд. – М. : Просвещение, 1991. – 224 с.
5. Балл Г.А. Психология в рациогуманистической перспективе : Избранные психологические труды / Г.А. Балл. – К. : Изд-во Основа, 2006. – 408 с.
6. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – Пер. с англ. – М. : Прогресс, 1986. – 421 с.
7. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: /Под редакцией Д.И.Фельдштейна. – М.: Издательство “Институт практической психологии”, Воронеж: НПО “МОДЕК”, 1995. – 352 с.
8. Вейнингер О. Пол и характер: Принципиальное исследование / О. Вейнингер. – М. : Terra, 1992. – 480 с.
9. Виллонас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Виллонас. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 288 с.
10. Вікова та педагогічна психологія: Навчальний посібник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднічук та ін. : [2-ге вид.]. – К. : Каравела, 2009. – 400 с.
11. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л.С.Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. Детская психология. – 432 с.
12. Говорун Т.В. Стать та сексуальність: Психологічний ракурс / Т.В. Говорун, О.М. Кікінежді – Тернопіль : Нова книга-Богдан, 1999. – 383 с.
13. Гончарова Н.О. Основи професійної орієнтації. Навч. посіб. / Н.О. Гончарова ; за ред. В.Ф.Моргуна. – К. : ВД «Слово», 2010. – 168 с.
14. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 542 с.
15. Діденко С.В. Психологія сексуальності та сексуальних стосунків: навч. посібник / С.В. Діденко. – К. : Арістей, 2003. – 312 с.

16. Дружинин В.Д. Варианты жизни. Очерки экзистенциальной психологии / В.Д. Дружинин. – СПб. : Питер, 2010. – 160 с.
17. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. / Т.В. Дуткевич. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
18. Життєві домагання особистості. Колективна монографія / [за ред. Титаренко Т. М.]. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 456 с.
19. Захаров А.И. Отклонения в поведении ребенка / А.В. Захаров. – М. : Просвещение, 1993. – 215 с.
20. Зейгарник Б.В. Психология личности: норма и патология / Б.В. Зейгарник. – М. : МГПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2007. – 414 с.
21. Карпов А.В. Психология метакогнитивных процессов личности / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. – М. : ИП РАН, 2005. – 352 с.
22. Келли Дж. А. Психология личности. Теория личностных конструкторов. – СПб. : Речь, 2000. – 249 с.
23. Кон И. С. Психология ранней юности: Кн. для учителя / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 252 с.
24. Косякова О.О. Возрастные кризисы / О.О.Косякова. – Ростов н/Д. : Феникс, 2007. – 224 с.
25. Крайг Г. Психология развития. Пер. с англ. / Г. Крайг. – СПб., Издательство «Питер», 2000. – 896 с.
26. Кулаков С.А. Психотерапия и психопрофилактика адиктивного поведения подростков – М. : Просвещение, 1982. – 162 с.
27. Лобок А.М. Антропология мифа / А.М. Лобок. – Екатеринбург : Банк культурной информации, 1997. – 688 с.
28. Максименко С.Д. Психологія особистості : [підручник] / Максименко С.Д., Максименко К.С., Папуча М.В. – К. : ТОВ “КММ”, 2007. – 296 с.
29. Моргун В.Ф. Психологія особистості в педагогіці А.С. Макаренка. Факсимільний збірник праць 1988-2001 рр. / В.Ф. Моргун. – Полтава : АСМІ, 2002. – 84 с.
30. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов / В.С. Мухина. – 4-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр “Академия”, 1999. – 456 с.
31. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М. : Тривола, 1995. – 357 с.
32. Павелків Р. В. Вікова психологія : [підручник] / Р.В. Павелків. – К. : Кондор, 2011. – 469 с.
33. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М. : Просвещение, 1969. – 435 с.

34. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / [под ред. Битяновой М.Р.]. – СПб. : Питер, 2005. – 304 с.
35. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение : Учебное пособие / Н.С. Пряжников. – М. : МГППИ, 1999. – 108 с.
36. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / [ред. И.В. Дубровина]. – Екатеринбург : Деловая книга, 2000. – 176 с.
37. Психология здоровья: [учебник для вузов] / [ред. Г.С.Никифоров]. – СПб. : Питер, 2006. – 607 с.
38. Психология подростка. Учебник / Под ред. А.А. Реана. – СПб. : Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2003. – 480 с.
39. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности / Х. Ремшмидт. – М. : Мир, 1994. – 320 с.
40. Рыбалко Е.Ф. Возрастная и дифференциальная психология: Учебн. пособие / Е.Ф. Рыбалко. – Л. : ЛГУ, 1990. – 252 с.
41. Савчин М. В. Вікова психологія / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2011. – 368 с.
42. Сапогова Е.Е. Психология развития человека [учеб. пособие] / Е.Е. Сапогова. – М. : Изд-во «Аспект Пресс». – 2005. – 460с.
43. Седих К.В. Делінквентний підліток. Навчал. посіб. / К.В. Седих, В.Ф. Моргун. – 2-е вид., доп. – К. : ВД «Слово», 2015. – 272 с.
44. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека : Введение в психологию субъективности : учебное пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
45. Терлецька Л.Г. Вікова психологія і психодіагностика: підручник / Л.Г. Терлецька. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. – 608 с.
46. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т.М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
47. Тітов І.Г. Психологічні аспекти світогляду особистості / І.Г. Тітов // Практична психологія та соціальна робота. – 2011. – №11. – С.2–5.
48. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М., 1990. – 236 с.
49. Хухлаева О.В. Психология подростка / О.В. Хухлаева. – М. : Академия, 2008. – 160 с.
50. Шабанов Л.В. Социально-психологические характеристики молодежных субкультур : Социальный протест или вынужденная маргинальность / Л.В. Шабанов. – Томск : Томский государственный

- университет, 2005. – 399 с.
51. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) / И.В. Шаповаленко. – М. : Гардарики, 2005. – 349 с.
  52. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический Проект, Триеста – 2005 – 336 с.
  53. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М. : Изд. центр «Академия», 2004. – 384 с.
  54. Эриксон Э. Г. Детство и общество. – Изд. 2-е, перераб. и доп. / Пер. с англ. – СПб. : Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.
  55. Эриксон Э. Г. Идентичность: юность и кризис / Э.Г. Эриксон ; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.

## ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ

- Гончарова Наталія Олексіївна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;
- Горбенко Юрій Леонідович** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;
- Калюжна Юлія Іванівна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;
- Лавріненко Віталій Анатолійович** – асистент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;
- Мельничук Майя Михайлівна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;
- Мирошник Олена Георгіївна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;
- Мишко Надія Мирославівна** – кандидат психологічних наук, асистент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;
- Моргун Володимир Федорович** – кандидат психологічних наук, професор кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;
- Перетяцько Лариса Георгіївна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;
- Рева Марина Митрофанівна** – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;
- Седих Кіра Валеріївна** – доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;
- Тесленко Марина Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;

- Тітов Іван Геннадійович** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;
- Тітова Тетяна Євгенівна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;
- Харченко Анжела Станіславівна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;
- Чайкіна Наталія Олександрівна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;
- Яновська Тамара Анатоліївна** – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.