

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»**

На правах рукопису

Пустовалов Іван Вікторович

УДК 378.159

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ
СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ В СІМ'ЯХ ПОВТОРНОГО
ШЛЮБУ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

**Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук**

Науковий керівник
Бондарчук Олена Іванівна
доктор психологічних наук,
професор

Київ – 2017

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ, СИМВОЛІВ, ОДИНИЦЬ.....	4
ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ПІДЛІТКІВ ІЗ СІМЕЙ ПОВТОРНОГО ШЛЮБУ.....	12
1.1. Основні наукові підходи до дослідження ціннісно-смиислової сфери особистості у психологічній науці.....	12
1.2. Сутність і компоненти ціннісно-смиислової сфери особистості в підлітковому віці.....	31
1.3. Специфіка особливості сімей повторного шлюбу та їх вплив на ціннісно-смислову сферу особистості підлітків.....	43
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ I.....	60
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ ІЗ СІМЕЙ ПОВТОРНОГО ШЛЮБУ.....	64
2.1. Методика та організація дослідження психологічних особливостей ціннісно-смиислової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу.....	64
2.2. Психологічні особливості мотиваційно–потребового компоненту ціннісно-смиислової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу.....	75
2.3. Емоційно-оцінний компонент ціннісно-смиислової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу та його зв'язок із батьківсько-дитячими стосунками.....	86
2.4. Психологічні особливості поведінкового компоненту ціннісно-смиислової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу.....	100

2.5. Психологічні особливості смислоутворювального компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу.....	111
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....	122
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ СПРИЯННЯ РОЗВИТКУ ЦІННІСНО-СМІСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ У ПІДЛІТКІВ ІЗ СІМЕЙ ПОВТОРНОГО ШЛЮБУ.....	125
3.1. Зміст і складові психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу.....	125
3.2. Аналіз ефективності впровадження психологічної програми розвитку компонентів ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу.....	148
3.3. Методичні рекомендації для психологів щодо впровадження психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу	157
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3.....	163
ВИСНОВКИ.....	168
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	173
ДОДАТКИ.....	201

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ, СИМВОЛІВ, ОДИНИЦЬ І
ТЕРМІНІВ

МОН – Міністерство освіти та науки.

ДВНЗ – державний вищий навчальний заклад.

НАПН – Національна академія педагогічних наук.

ЦСС – Ціннісно-смілова сфера.

МПС – Мотиваційно-потребова сфера.

СЖО – Смісложиттєві орієнтації.

БДСП – Батьківсько-дитячі стосунки очами підлітка.

SSCT – Методика «Незавершені речення» Сакса-Сіднея.

ВСТУП

Актуальність теми. Кардинальні соціальні зміни в українському суспільстві зумовили виникнення іншої системи ціннісних орієнтацій і наповнили іншими життєвими смислами життя його громадян. Унаслідок цього набувають особливої ваги питання формування та розвитку психологічно здорової особистості підростаючої молоді, які, в першу чергу, пов'язані з її ціннісно-смісловим самовизначенням.

Найбільш актуально проблема формування ціннісно-сміслової сфери особистості постає в підлітковому віці, оскільки цей вік є сензитивним щодо самовизначення особистості (Б. Братусь, Л. Виготський, Д. Ельконін та ін.). Саме в підлітковому віці закладаються ті ціннісні основи, на яких буде будуватися смисловий напрям розвитку людини в її подальшому житті.

Особливе значення в цьому процесі належить сім'ї як першій соціальній інституції, в якій дитина засвоює моральні, духовні, ціннісні пріоритети, що багато в чому визначають її подальший особистісний розвиток, істотно впливають на продуктивність життєвої активності, на формування ціннісного ставлення до світу, життєвих планів і виконують регуляторну функцію в смисловому пошуку та моральній поведінці.

Разом з тим в останній час відбувається трансформація інституту сім'ї, одним із проявів якої є різке зростання кількості розлучень, розпаду та утворення нових сімей. Як наслідок, доволі значна кількість підлітків виховується у сім'ях повторного шлюбу, що зумовлює ризики їх особистісного розвитку загалом і ціннісно-сміслової сфери зокрема. Це й визначає доцільність дослідження проблеми розвитку ціннісно-сміслової сфери підлітків із сімей повторного шлюбу.

Слід зазначити, окремі аспекти зазначеної проблеми вже були предметом уваги дослідників. Так, вивчалися особливості розвитку ціннісно-

сміслової сфери особистості загалом (Л. Божовіч, З. Карпенко, К. Клакхон, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Максименко, А. Петровський, Ю. Приходько, Г. Радчук, Д. Рісмен, М. Рокич, С. Рубінштейн, Т. Титаренко, Ш. Шварц, М. Яницький та ін.) та підлітка зокрема (В. Аверін, М. Боришевський, І. Булах, О. Пенькова, Л. Регуш, Т. Яблонська та ін.). Досліджувався вплив різноманітних аспектів сімейного виховання на особистісний розвиток підлітків (Ю. Альошіна, Т. Андрєєва, О. Бондарчук, Г. Бєвз, Л. Гозман, А. Гюггенбюль-Крейг, Е. Ейдемїллер, І. Кон, О. Пенькова, В. Сатїр, Г. Фїдгор, Л. Шнейдер, А. Шутценбергер, В. Юстїцкіс, Т. Яблонська та ін.), у тому числі на його цінності, смисли тощо (Т. Андрєєва, І. Артїюхова, М. Боришевський, І. Булах, К. Журба, О. Кононко, Т. Кравченко, О. Максимович, Т. Олексєнко, Л. Повалїй, В. Постовий, Ю. Сидорик та ін.).

Щодо проблеми впливу сім'ї повторного шлюбу на розвиток особистості підлітків, зокрема її ціннісно-сміслової сфери, то, попри всю актуальність, вона не виступала предметом спеціального наукового дослідження, тоді як її дослідження дозволить отримати дані щодо психологічних особливостей, рівнів розвитку структурних компонентів та розробити психологічно обґрунтовані засоби сприяння її формування й розвитку.

Актуальність і недостатня розробленість зазначеної проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: *«Психологічні особливості ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано в межах науково-дослідної теми кафедри психології управління ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України «Психологічне забезпечення діяльності освітніх організацій в умовах соціальних трансформацій» (2012-2016 рр.). Тему дисертаційного дослідження затверджено на засіданні вченої ради ДВНЗ «Університет

менеджменту освіти» (протокол № 6 від 12.06.2012 р.) й узгоджено в Раді НАПН з координації наукових досліджень в галузі педагогіки і психології в Україні (протокол № 8 від 30.10.2012 р.).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити психологічні особливості ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу; розробити й апробувати психологічну програму її розвитку.

В основу дослідження покладено загальне *припущення* про те, що ціннісно-сміслова сфера особистості підлітків із сімей повторного шлюбу набуває своєї специфіки через певну дисфункціональність внутрішньосімейних взаємин, пов'язану з попереднім негативним досвідом сімейної соціалізації, та піддається корегуванню через розвиток її складових у процесі спеціально організованого психологічного навчання.

Відповідно до мети дослідження й висунутої гіпотези були поставлені такі **завдання дослідження:**

1) визначити основні наукові підходи до дослідження проблеми ціннісно-сміслової сфери особистості та розробити структурно-функціональну модель ціннісно-сміслової сфери підлітків;

2) обґрунтувати психологічну специфіку сім'ї повторного шлюбу та її вплив на ціннісно-сміслову сферу особистості підлітків;

3) дослідити психологічні особливості ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу порівняно з підлітками з сімей першого шлюбу;

4) обґрунтувати, розробити та апробувати психологічну програму розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості для підлітків із сімей повторного шлюбу та підготувати психологічні рекомендації для фахівців-психологів, які працюють з такими підлітками.

Об'єкт дослідження – ціннісно-сміслова сфера особистості підлітків.

Предмет дослідження – психологічні особливості ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу.

Для розв'язання поставлених завдань використовувались такі **методи дослідження**: а) *теоретичні* – аналіз, систематизація, порівняння та узагальнення даних теоретичних й експериментальних досліджень, теоретичне моделювання та ін.; б) *емпіричні* – спостереження; бесіда, психодіагностичні методи: тестування, психологічний експеримент (констатувальний, формувальний); в) *статистичні методи*: кореляційний, факторний, дисперсійний аналіз; опрацювання статистичних даних проводилося за допомогою комп'ютерної програми SPSS for Windows (версія 20.0).

На різних етапах дослідження використано діагностичні методики, що спрямовані на вивчення компонентів ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків: а) *мотиваційно-потребового*: «Вивчення мотиваційно-потребової сфери особистості» (автор – В. Лях, Г. Юшкевич та ін.), б) *емоційно-оцінного* «Вивчення загальної емоційної спрямованості особистості» (автор – Б. Додонов), б) *поведінкового* «Незавершені речення Сакса-Сіднея» (автор – Д. Сідней), «Батьківсько-дитячі стосунки очима підлітків» (автори – О. Карабанова та П. Трояновська), г) *сміслоутворювального* «Смісложиттєві орієнтації» (автор – Д. Леонт'єв) тощо.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося впродовж 2012-2016 рр. У дослідженні взяли участь 415 дітей віком 13-14 років – 182 дівчинки (43,9%) та 233 хлопчики (56,1%), з них – 296 дітей (71,3%) із сімей першого шлюбу, 119 дітей (28,7%) – повторного. Дослідження проводилося на базі загальноосвітніх навчальних закладів №№ 15, 21, 41 м. Сімферополя, № 21 м. Вінниці, гімназії № 109 у м. Києві.

Наукова новизна та теоретичне значення дисертаційного дослідження полягають у тому, що:

вперше розроблено та обґрунтовано структурно-функціональну модель ціннісно-смиислової сфери особистості підлітків, визначено її сутність як особливої, багаторівневої *структури*, що має свою особливу ієрархію і складається з мотиваційно-потребового, емоційно-оцінного, поведінкового та смислоутворювального *компонентів*; виокремлено *критерії* (збалансованість, духовність і гармонійність; позитивне ціннісне ставлення; дієвість і толерантність; осмисленість і самоконтроль) і *показники* (сформованість потреб, які відповідають віковій специфіці: дружбі, прийнятті та підтримці з боку оточуючих та ін.; збалансованість і гармонійність розвитку потреб особистості з відносним переважанням потреб у духовному вдосконаленні, емоційній близькості тощо; значущість мотивації саморозвитку в ієрархії вікових потреб; здатність емоційної оцінки життя, позитивне емоційне сприйняття процесу життя; ціннісне ставлення до оточення, емпатійна спрямованість, здатність розпізнавати емоції інших людей та контролювати власний емоційний стан, переважання спрямованості на: допомогу оточуючим у процесі спілкування, діяльності, пізнання; готовність реалізувати потреби у духовному вдосконаленні, емоційній близькості, безконфліктна та толерантна взаємодія з іншими людьми, у тому числі з батьками, прагнення до емоційної близькості з ними; осмисленість процесу життя, наявність мети, знання себе (самоусвідомлення, самоконтроль), адекватність самооцінки, усвідомлене ставлення до процесу життя, наявність цілей та життєвих перспектив, їх адекватна оцінка тощо); *рівні* (високий, середній, низький) *сформованості ціннісно-смиислової сфери у підлітковому віці*, виявлено та описано психологічні особливості ціннісно-смиислової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу; теоретично обґрунтовано, розроблено та апробовано психологічну програму розвитку ціннісно-смиислової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу, а також доведено її ефективність;

уточнено поняття про ціннісно-сміслову сферу особистості як багаторівневу структуру, що має свою особливу ієрархію, розвиток якої відбувається завдяки інтеріоризації сімейних і суспільних цінностей, що формують у підлітків систему особистісних смислів;

набули подальшого розвитку положення про розвиток ціннісно-сміислової сфери особистості тощо.

Практичне значення роботи полягає в тому, що апробований пакет діагностичних методик та розроблена психологічна програма розвитку ціннісно-сміислової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу можуть бути використані практикуючими психологами, соціальними педагогами у системі освіти, консультаційних центрах, викладачами ВНЗ для підготовки психологів й педагогів та підвищення їх кваліфікації. Розроблений та апробований у дослідженні методичний інструментарій може стати складовою моніторингу проблем особистісного розвитку підлітків у системі освіти. Теоретичні положення, одержані результати та висновки дослідження можуть використовуватися у процесі викладання навчальних дисциплін «Педагогічна та вікова психологія», «Психологія сім'ї», «Практикум з групової психокорекції», «Тренінг особистісного зростання» при підготовці психологів й педагогів у ВНЗ.

Апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження. Основні положення дисертації доповідались та отримали схвалення на: 11 Міжнародних конференціях; 7 Всеукраїнських конференціях та на засіданнях кафедри психології управління ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» (2012-2016 рр.).

Результати дослідження *впроваджено* в навчально-виховний процес гімназії № 109 ім. Т. Г. Шевченка (м. Київ) (довідка № 94 від 22 вересня 2016 р.), Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти (довідка № 20-05/426-1 від 14 листопада 2016 р.), Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ

«Університет менеджменту освіти (довідка № 19-03/36 від 28 листопада 2016 р.), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 282/03-а від 15 листопада 2016 р.), Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 01-16/ 64-д від 23 листопада 2016 р.).

Публікації. Основні результати відображено в 12 одноосібних наукових публікаціях, серед яких: 3 статті у збірниках, включених до міжнародних наукометричних баз, 5 статей у вітчизняних фахових виданнях, 4 – матеріали науково-практичних конференцій.

Структура і об'єм роботи: дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел, що складає 269 найменувань (з них 9 – англійською мовою), 13 додатків. Дисертація містить 20 таблиць та 21 рисунок на 18 сторінках. Основний зміст дисертації викладено на 168 сторінках, загальний зміст дисертації – 304 сторінки.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ПІДЛІТКІВ ІЗ СІМЕЙ ПОВТОРНОГО ШЛЮБУ

Дослідження проблем сімей повторного шлюбу, які безпосередньо впливають на особливості розвитку ціннісно-смиислової сфери підлітків, передбачає виклад основних теоретико-методологічних засад дослідження на основі аналізу основних підходів та концепцій становлення та розвитку особистості у психологічній науці. У даному розділі висвітлено основні вітчизняні та зарубіжні підходи у психології щодо дослідження ціннісно-смиислової сфери особистості; визначено стан досліджуваної проблеми; обґрунтовано модель ціннісно-смиислової сфери підлітків, в якій виокремлено та описано її компоненти та механізми; проаналізовано психологічні проблеми та особливості сім'ї повторного шлюбу як основного чинника становлення ціннісно-смиислової сфери підлітків.

1.1. Основні наукові підходи до дослідження ціннісно-смиислової сфери особистості у психологічній науці

На даний час у психологічній науці, незважаючи на значну кількість досліджень, досі остаточно немає чіткого визначення ціннісно-смиислової сфери особистості, проте, для всебічного розкриття її змістовної сутності, в її структурі окремо розглядаються два основних компонента – система цінностей та особистісних смислів, а також ступень їх взаємозв'язку та роль у розвитку особистості. Складність дослідження ціннісно-смиислової сфери особистості полягає в тому, що вона є найбільш складною психічною реальністю, тому що на цей час базовий набір загальних цінностей остаточно

не визначений, а її динаміка, стабільність та, навпаки, здатність до трансформації досі певною мірою не досліджені. Зазначимо те, що на даний час більша частина науково-психологічних підходів роблять акцент на ту чи іншу значущість окремих компонентів ціннісно-сміслової сфери у структурі особистості, наповнюють її різноманітними психічними явищами та наділяють ціннісну та смислову сфери провідними позиціями у прояві їх в тої чи іншої поведінці та діяльності людини.

Протягом всього періоду психологічного інтересу до дослідження особистості, при описанні ціннісно-сміслової сфери різними авторами використовуються різноманітні поняття, такі як «ціннісні орієнтації» (М. Рокич [267], М. Яницький [260] та ін.), «мотиваційно-сміслова сфера», «сміслова сфера особистості», «смісложиттєві орієнтації», «сміслові системи», «сміслові утворення», «сміслова установка» (Б. Ананьєв [11], О. Асмолов [21], Д. Леонт'єв [125] та ін.), «особистісні смисли» (О. Леонт'єв [118], та ін.), «узагальнені смислові освіти» (Б. Братусь [44], та ін.), «сміслові поле» (Б. Зейгарник [83], та ін.) та інші. Також зазначимо, що ці визначення представлені в розрізі різних теоретичних контекстів і використовуються авторами для систематизації та структуризації лише одиниць аналізу такого феномена, як ціннісно-сміслова сфера. Така кількість спроб, спрямованих на вирішення проблеми єдності ціннісно-сміслової сфери й зумовило виникнення такого різноманіття підходів до розуміння та дослідження цінностей та смислів як таких.

До проблем природи *цінностей* звертались відомі вітчизняні та зарубіжні вчені, такі як К. Абульханова-Славська [2], А. Адлер [7], Г. Балл [25], І. Бех [29], М. Боришевський [41], З. Карпенко [95], О. Киричук [99], К. Клакхон [101], Г. Костюк [111], Д. Леонт'єв [124], О. Леонт'єв [118], С. Максименко [137], В. Москалець [147], О. Музика [148], Ю. Приходько [168], Г. Радчук [185], М. Рокич [267], В. Роменець [99], С. Рубінштейн [196], М. Савчин [197], В. Татенко [221], Т. Титаренко [223], Ш. Шварц [268]

В. Ядов [259] та інші. Проте до цього часу так і не сформувалось єдиної психологічної теорії, яка би повністю визначала та висвітлювала усі ціннісні аспекти життєдіяльності людини.

Різноманітність трактування поняття «цінність» у психологічній науці зумовлено насамперед різницею у підходах щодо вирішення проблем співвідношення суб'єктивного та об'єктивного, індивідуального та суспільного відносно до цілісної структури особистості людини [251]. Проте незважаючи на означені протиріччя, важлива роль цінностей в особистісній організації її життєдіяльності відзначається багатьма авторами не лише в межах психології [3; 8; 17; 68; 121], але й інших наук.

Так проблема цінностей розглядалась у працях видатних вчених в економіці (Ф. Кене, А. Сміт, та ін. [38]), у філософії (Арістотель, Ф. Brentano, Н. Гартман, Г. Коген, П. Сорокін та ін. [242]), соціології (М. Вебер, Е. Дюркгейм, М. Шелер та ін. [81]). У цих наукових напрямках під *цінністю* розуміють:

1) у *філософії* – якість чи властивість предмета, що робить його корисним, бажаним або найціннішим. Цінність предмета визначається його роллю у соціальній взаємодії, але предмет сам по собі не має ніякої цінності [154];

2) у *соціології* – абстрактний і загальний принцип щодо моделей поведінки в межах певної культури чи суспільства, який за допомогою процесу соціалізації члени цього суспільства розглядають як дуже значущий. Ці соціальні цінності, як вони часто називаються, формують центральні принципи, навколо яких можуть інтегруватися індивідуальні і соціальні цілі. Класичні приклади - свобода, справедливість, освіта та ін. [154];

3) в *економіці* – чисту вартість предмета, обумовлену тим, що за нього можна отримати в обмін на інші товари або на деякий засіб розрахунків, зазвичай, гроші. Це значення, поєднане зі значенням, дуже близьке до значення терміну корисність [154].

У психологічній науці поняття *цінності* має такі визначення:

1) *цінності* – один з важливіших і обов'язкових компонентів культури та ідеології, що містить доволі загальні за змістом ідеї про необхідні для людини та суспільства умови і цілі існування [173];

2) *цінність* – суб'єктивно пережита або раціонально оцінювана значущість, важливість чого-небудь для індивіда з точки зору задоволення його потреб або досягнення будь яких цілей. Мотиви що спонукають до діяльності – це саме ті умови життя і цілі, які з точки зору суб'єкта мають високу цінність [173].

Узагальнюючи дані підходи, у своєму дослідженні ми під цінністю розуміємо будь-який матеріальний або ідеальний об'єкт, який має для особистості життєво важливе значення, що може виступати як у вигляді внутрішньоособистісних ідей щодо формування впевненості людини в тому, що для неї важливо у житті, а що ні, так і в конкретних матеріальних благах тощо.

Д. Леонтьєвим було сформульовані три форми існування цінностей, які поетапно переходять одна в іншу. На його думку, спочатку суспільні ідеали засвоюються особистістю і починають збуджувати її активність, у процесі якої відбувається їх предметне втілення, а предметно втілені цінності, у свою чергу, стають основою для формування суспільних ідеалів [124].

Тому виходячи з того, що психологічний характер цінностей є об'єктом загальної спрямованості та мотивації особистості, значна кількість дослідників використовує поняття «ціннісні орієнтації», визначеними як спрямованість особистості на ті чи інші цінності, що вказує не стільки на сам об'єкт-цінність, скільки на готовність до здійснення певної поведінки [225].

Ціннісні орієнтації (англ. value orientations) – важливий компонент світогляду особистості або групової ідеології, що виражає (представляє) уподобання та прагнення особистості або групи у відношенні тих чи інших

узагальнених людських цінностей (добробут, здоров'я, комфорт, пізнання, громадянські свободи, творчість, праця і т. п.) [173].

Ю. Приходько вважає, що ціннісними орієнтаціями є ті цінності, які певною мірою інтеріоризувались у свідомість індивіда і почали відігравати спонукальну роль у його життєдіяльності. Це відбувається завдяки переходу цінностей із суспільних орієнтирів у цінності суб'єктивно значущі для особистості та стають міцним підґрунтям для розвитку її потреб, мотивів, інтересів та багатьох інших внутрішніх спонук її поведінки і діяльності [168].

Поняття *смислу* також як і поняття *цінності* має доволі широке та багатогранне визначення, що займає важливе місце майже у всіх гуманітарних науках, але у психології воно невід'ємно пов'язане з гармонійно розвинутою особистістю та визначає загальне ставлення її до всіх аспектів людської життєдіяльності [208]. Тому у психології поняття *смислу* визначається:

1) *смысл* – це сприйняття особистістю значення якогось явища, предмета, знака; ідеальний зміст, ідея сутності, призначення, кінцева мета, цінність чого-небудь [167].

2) *сене* (особистісний) (англ. *personal sense, personal meaning*) виражає ставлення суб'єкта до явищ об'єктивної дійсності [173].

3) *особистісний смысл* – індивідуалізоване відображення справжнього ставлення особистості до тих об'єктів, заради яких розгортається її діяльність, усвідомлюване як «значення для мене», засвоєваних суб'єктом без особових знань про світ, що включають поняття, вміння, дії і вчинки, що здійснюються людьми, соціальні норми, ролі, цінності та ідеали [174].

Таким чином, говорячи про ціннісно-смислову сферу, дослідники відокремлюють та аналізують два основних її конструкти: «цінності» та «смисли», тому, виходячи з визначення цих понять, розглянемо основні теоретичні підходи у психології до їх дослідження.

У межах *психоаналітичного підходу* йдеться насамперед про теорію З. Фрейда, в якій він безпосередньо не торкався проблеми цінностей, але описана ним структура особистості включає в себе таку складову, як «Суперего», яка представляє собою сховище як неусвідомлюваних, так і соціально зумовлених моральних установок, етичних цінностей і норм поведінки, які служать свого роду суддею або цензором діяльності і думок «Его», встановлюючи для нього певні межі [208]. На його думку, «Суперего» дитини в дійсності формується за образом моделі «Суперего» його батьків, що наповнюється тим же змістом і виконує роль носія сімейних і суспільних традицій та суджень цінностей, які передаються, таким чином, від покоління до покоління, зумовлюючи певну ціннісно-нормативну регуляцію поведінки людини [233].

На думку одного з представників *неофрейдизму* Е. Фромма, у кожної людини є потреба в цінностях, які спрямовують її вчинки та почуття, але маючи певний історичний характер, соціальні потреби та мотиви автономно відокремлені від органічних. Він виокремив два типи орієнтації особистості – непродуктивний та продуктивний, що визначають спрямованість особистості на відповідну систему цінностей. До непродуктивних типів ним віднесено: рецептивний (що одержує), експлуаторський (що бере), накопичуваний (що зберігає) і ринковий (що обмінює). Продуктивний тип, на його думку, відрізняється від попередніх підпорядкуванням всіх зусиль людини цілям зростання й розвитку всіх її потенцій [234]. К. Хорні, яка також є представником *неофрейдизму*, також у своїх працях описувала соціально обумовлені фактори розвитку особистості. Вона вважала головною мотивацією прояву людських вчинків корінну тривогу, як зафіксовану внутрішню властивість психічної діяльності людини. Дослідниця виділяла наступні типи поведінки, що зумовлені ціннісними утвореннями: потребою в любові та прихильності; прагненням до влади, престижу й володіння; відразу до суперництва; невротичним почуттям провини тощо [241].

У цілому, в психоаналітичному підході йдеться про фатальність і уродженість механізмів розвитку особистості, у тому числі цінностей, що знаходяться у протиріччі між потребами особистості та соціальними нормами. Тому дослідження цінностей людини знаходилося поза межами інтересів психоаналітичного напрямку [208].

Водночас, слід зазначити, що психоаналітичний напрямок став першим, в якому у науковій психології почали розглядати поняття смислу щодо тлумачення поведінкових проявів психіки людини. Тому поняття смислу в наукову психологію ввів засновник цієї теорії З. Фрейд, але надалі у своїх працях він практично його не використовував [233]. У рамках своєї теорії він розглядає поведінку людини повністю обумовленою її біологічною основою, а смисл вважає своєрідним прикриттям, за яким ховалась істинна причина дій людини, а її будь-яка активність визначається інстинктами, вплив яких на поведінку може бути, як прямим так і непрямим або замаскованим. На його думку інстинкти є кінцевою причиною будь-якої активності [245].

Важливий внесок у розробку поняття «смислу» було здійснено А. Адлером, у працях якого, особливо останніх, воно посіло центральне місце. Він вважав, що людину потрібно сприймати як нероздільне ціле, що у кожній своїй дії висловлює свою ціль, наділяючи її особистісним смислом та прагне її досягнення [7]. Ціль, за Адлером, формується в ранньому дитинстві та визначає вектор усього життя людини. На його думку, найбільш важливою тенденцією розвитку людини є розвиток соціального її інтересу, який стосується трьох основних сфер людського життя: діяльності, любові та взаємовідносинами між суб'єктами. Саме в останньому типі відносин людина знаходить смисл, що обґрунтовує її власне буття [45].

До проблеми смислу, як психологічного феномену, також у свої працях звертався К. Юнг, зазначаючи про неусвідомлений вплив архетипів на смисл усіх аспектів людського буття [256]. Саме в працях класиків теорії психоаналізу, а саме З. Фрейда, А. Адлера і К. Юнга містяться практично всі

основні ідеї до проблеми смислу, які пізніше були розвинути різними психологічними підходами. У той же час, саме ідеї А. Адлера багатьма психологами вважаються основою щодо виникнення інших напрямів у психологічній науці, таких як гуманістичний та феноменологічний [52].

У рамках *біхевіористичного підходу* (Дж. Уотсон, Е. Толмен, Б. Скіннер та ін.) поведінка людини розглядається як сукупність її внутрішніх реакцій на стимули зовнішнього середовища, а такі феномени, як цінності, мораль та етика є лише наслідком асоціативного навчання. У своїй теорії, Б. Скіннер стверджував, що взагалі поведінка не може бути гарною або ні, як і вчинок не може бути добрим чи ні, тому що на умови, в яких знаходиться людина, певної мірою впливають багатоваріантні позитивні й негативні підкріплення. Унаслідок чого, на думку автора, поведінка людини повністю залежить від умов середовища, а будь-який перелік цінностей є лише переліком умовних чи інших підкріплень. Таким чином, цінними є ті речі, які допомагають більш ефективному виживанню людини у навколишньому середовищі [245]. Разом з тим, у деяких зі своїх робіт Е. Толмен використовував поняття «цінність підкріплення», яке характеризує силу й спрямованість реакцій людини на цільовий для нього об'єкт [245].

Ці ж поняття («цінність підкріплення» і «цінність потреби»), у своїх працях, використовував Дж. Роттер у межах *когнітивного підходу* [239]. Також відомий представник цього підходу К. Левін, досліджував смисли особистості з позиції обумовленості об'єктивним відносинам [238]. Ж. Нюттен, спираючись на теорію К. Левіна, вважав, що поведінка людини співвідноситься з осмисленою ситуацією в осмисленому світі. У своїх працях він зазначає про те, що людина прагне створити свою систему ціннісних уявлень про світ і про своє місце в ньому, а також знайти смисл свого існування [152].

Яскравий прихильник когнітивного підходу Дж. Келлі у своїй теорії особистісних конструктів зазначав, що смисли подій є суб'єктивними та

тільки проектується людиною у світ. Властивість свідомості бачити сьогодення у минулому й майбутнє в сьогоденні як здатність дивитись уперед, Дж. Келлі пов'язував з осмисленням людиною свого власного життя [239].

На основі своїх досліджень, Ж. Піаже визначав, що суттєво важливою передумовою формування власної системи ціннісних орієнтацій особистості людини є сформований певний рівень її інтелектуального розвитку. Він також зазначав, що зміна стадій розвитку пов'язана з загальними когнітивними віковими змінами та соціальним досвідом, що збільшується протягом життя. Г. Дюпон, продовжуючи та розвиваючи основні теоретичні уявлення Ж. Піаже, пов'язував формування ціннісних орієнтацій зі стадіями емоційного розвитку людини, а також відображають динаміку власної емоційної оцінки її взаємин з іншими людьми [260].

Представники *гуманістично-екзистенційного підходу* (Л. Бінсвангер, А. Маслоу, В. Франкл, К. Ясперс та ін.) [175; 234; 141], у своїх працях зосереджували свою основну увагу на проблемі регулятивної ролі вищих людських цінностей у розвитку особистості.

Поняття самоактуалізації, що означає прагнення людини до більш повного виявлення і розвитку своїх особистісних здібностей та можливостей, які знаходяться на вершині власної ієрархічної структури її потреб, є центральним у теорії особистості А. Маслоу. На його думку, в кожній людині обов'язково є певні цінності, які він поділяв на дві групи: Б-цінності (цінності буття) та Д-цінності (дефіцитарні цінності) [140]. У теорії А. Маслоу, цінності в основному представлені як невід'ємна частина мотиваційно-потребової сфери, проте він розглядав їх без урахування визначальної ролі соціальних та історичних факторів розвитку особистості.

Водночас В. Франкл, у своїх працях, виокремлював три основні групи цінностей: цінності творчості, цінності переживання та цінності ставлення. Він вказував на те, що останні є найбільш значущими, оскільки, на його

думку, як тільки у власному списку категорій цінностей з'являються цінності ставлення, то існування людини не може вважатись безглуздом [232].

У теорії особистості В. Франкла смисл розглядався як життєве завдання, яке як нестримна рушійна сила, веде людину до прагнення знайти та здійснити смисл свого власного життя [232]. Він вважав, що необхідною умовою щодо психологічного здоров'я людини є дозована психічна напруга, яка породжується смислом, який їй потрібно здійснити [231].

К. Роджерс в рамках *особистісно-орієнтовного підходу* зазначав, що внутрішні і зовнішні цінності людини формуються або приймаються за допомогою власних фізіологічних властивостей та на його думку, цей процес сприяє збереженню і зміцненню її організму [193], але, на відміну від психоаналітичних теорій, він нагадував про необхідність усвідомлювати виникаючі при цьому внутрішні переживання, які складають основу ціннісних уявлень людини.

На думку Г. Оллпорта, основним джерелом цінностей для особистості є мораль суспільства, адже моральні норми і цінності формуються та підтримуються завдяки зовнішньому підкріпленню. У своєму *диспозиційному підході* науковець не розділяв цінність та особистісний смисл, вважаючи, що цінність і є певним особистісним смислом людини. Визначений ним «принцип функціональної автономії», визначає інтеріоризацію зовнішніх цінностей до внутрішніх, а також формування на цієї базі особистісних смислів. На його думку, людина усвідомлює цінність тоді, коли вона має для неї принципову значущість [157].

М. Рокич у своїй концепції ціннісних орієнтацій особистості, виділяв два основних класи цінностей – термінальні (цінності-цілі) та інструментальні (цінності-засоби). На його думку, термінальні цінності являють собою переконання в тому, що якась кінцева мета індивідуального існування з особистої чи суспільної точок зору варта того, щоб до неї прагнути, а інструментальні – переконання в тому, що якийсь образ дій є з

особистої і суспільної точок зору кращим у будь-яких ситуаціях [267]. Термінальні цінності носять більш стійкий характер, ніж інструментальні, причому для них характерна менша індивідуальна варіативність. Розведення термінальних та інструментальних цінностей відтворює традиційне розрізнення цінностей-цілей і цінностей-засобів [123].

У своїй теорії базисних цінностей Ш. Шварц вказував на те, що цінності людини представляють собою три основні універсальні потреби, які мають важливе значення в її житті: біологічну потребу організму, потребу в координованих соціальних інтеракціях та потребу у виживанні. Для того щоб вижити у навколишньому середовищі людина ідентифікує оточуючи її об'єкти та планує власні відповіді на зовнішні стимули, що допоможе їй задовольнити ці базові потреби [268]. Використовуючи за основу концепцію М. Рокича про існування термінальних і інструментальних цінностей, а також власну концепцію про мотиваційну ціль ціннісних орієнтацій та універсальності базових цінностей у людей, Ш. Шварц розробив новий теоретичний та методологічний підхід до вивчення цінностей. В ньому він виходив з того, що найсуттєвіший змістовний аспект, який лежить в основі відмінностей між цінностями людини є тип її мотиваційних життєвих цілей, які вона виражає у своїй поведінці [92].

У радянській та російській психології, поняття цінність та смисл розглядали такі видатні вчені, як О. Асмолов [22], Б. Братусь [44], Л. Виготський [63], Д. Леонт'єв [125], О. Леонт'єв [119], С. Рубінштейн [195] та інші, проте в своїй основі, їх погляди як на смислову систему, так і на систему цінностей людини по основних позиціях знаходяться в площині ідей *екзестийно-гуманістичного* напрямку. Відповідно до цих позицій основна увага акцентується на функціональності ціннісних конструктів у регуляції поведінки, що спираються на традиції *діяльнісного підходу*, який дозволяє простежити роль цінностей на всіх етапах діяльності особистості [121].

При проведенні аналізу літератури радянських та російських психологів ми зробили загальний висновок, що, незважаючи на різноманітні підходи до трактування поняття особистість, провідною її характеристикою є спрямованість. У різних концепціях ця характеристика розкривається по різному: як «основна життєва спрямованість» (Б. Ананьєв), «динамічна тенденція» (С. Рубінштейн), «сміслоутворюючий мотив» (О. Леонтьєв), «домінуючи відносини» (В. Мясищев) [191]. На думку Б. Ломова, спрямованість виступає як системоутворююча властивість особистості [131].

Крім того, одні психологічні школи та напрями розглядають особистість у зв'язку з аналізом її діяльності (О. Леонтьєв, С. Рубінштейн), інші віддають центральне місце вивченню психологічних відносин особистості (В. Мясищев), треті досліджують особистість в її системі спілкування (К. Абульханова-Славська, О. Бодальов, Б. Ломов), або відповідно до її установок (Д. Узнадзе, О. Прангішвілі) [208].

У рамках *системно-структурного підходу*, В. Мясищев пропонував трактувати суб'єктивні цінності людини, як здійснення в суб'єкт-об'єктних та суб'єкт-суб'єктних взаємодіях, особистісного плану міжособистісних взаємовідносин, що суттєво розширює контекст реалізації ціннісного ставлення особистості до оточення та включає до нього людське спілкування [46; 150].

У *діяльнісному підході* О. Леонтьєва представлена концепція суб'єкт-об'єктних взаємовідносин, де поняття суб'єктивних цінностей особистості асоціюється з поняттям значущості, яке припускає зв'язок індивідуальних суб'єктивних ціннісних значень з емоційно-мотиваційною сферою людини [118]. Відповідно до своєї концепції О. Леонтьєв зазначав співвідношення мотиву до мети, яке утворює особистісний смисл, що, на його думку, означає, що мотив разом з функцією спонукання має також і смислоутворюючу функцію, але головним – є мотив [118].

Виходячи з концепції *діяльниного підходу* О. Леонтьєва, В. Сержантов зазначав, що будь-яка цінність має дві головні властивості – значення та особистісний смисл. Він вважав, що особистісний смисл цінностей полягає у співвідношенні їх до основних потреб людини та одночасно може визначатися і як об'єкт, що виконує функцію цінностей, так і те що залежить від самої людини. Він зазначає, що цінність виступає, як предмет потреб людини, а цим предметом може бути або річ або ідея, тому він поділяє цінності на матеріальні та духовні [205].

У своїх працях С. Рубінштейн зауважував, що цінності формуються під впливом співвідношення світу і людини [196]. А. Здравомислов також вважав, що цінності є важливим поєднуючим ланцюгом між суспільством, соціальним середовищем та особистістю, а також основою її внутрішнього світу. На його думку, цінності людини постійно функціонують в процесі її життєдіяльності і цей процес відбувається у суб'єкт–об'єктних відносинах, тобто все залежить від того, які значення приписуються суб'єктом до об'єктів зовнішнього світу, як він їх переживає і оцінює. На основі ціннісних відносин суб'єкта до зовнішнього світу формується його орієнтація на інших людей, на суспільство в цілому, на існуючі в ньому ідеали, уявлення і норми [259]. А. Здравомислов, спираючись на своє дослідження ролі мотивів і ціннісних орієнтацій у регуляції поведінки особистості, стверджував, що механізми дії ціннісних орієнтацій пов'язані з розв'язанням конфліктів та протиріч в мотиваційної сфері особистості в той же час вони визначають спрямованість волі, уваги, інтелекту [82].

Іншої думки дотримувався Г. Вижлецов, який вважав, що суб'єкт–об'єктні та суб'єкт–суб'єктні відносини не відображають усієї суті цінностей. Крім того, специфіка цінностей, їх прояв і функціонування в суспільстві визначається між суб'єктними відносинами та, у свою чергу, в них же і реалізуються [65]. Проте, на думку А. Сірого та М. Яницького, у цій

трактовці людські цінності набувають надіндивідуального характеру, де взагалі втрачається поняття особистості [208].

Потреби, ціннісні орієнтації та мотиви, на думку Д. Леонт'єва, є основним джерелом мотивації людини, оскільки виконують одну і ту ж функцію у мотивації її поведінки, але у своїй основі мають різні структури та механізми [124]. Він зазначає, що потреби і мотиви складаються з особистих відносин зі світом, цінності, навпаки, засвоюються особистістю як членом суспільних груп, до функціонування яких вона долучена. Також він вважає, що у структурі мотивації особистості, цінності відносяться до класу стійких мотиваційних утворень, що обмежуються конкретними діяльністю чи ситуацією, але співвідносяться з життєдіяльністю людини в цілому та мають високу ступень стабільності [125].

У той же час Д. Леонт'єв стверджує, що проблема смислу розглядається, як два незалежних напрями, де в одному він трактується як вища інтегративна основа особистості, у другому – як структурний елемент свідомості і діяльності, але водночас мають тісний взаємозв'язок між собою. Отже, якщо основою для першого напрямку є роль і функція, які пов'язані зі смислом у діяльності, то основою для другого виступає система відносин що породжує смисл як психологічну реальність [125]. У своєму дослідженні, Д. Леонт'єв визначає, що смисл виступає як відношення, що пов'язане з об'єктивними життєвими стосунками суб'єкта, предметним змістом свідомості та побудовою його діяльності. Тому, на його думку, смисл у свідомості особистості відображає її зв'язок зі світом і є складовою сприйняття певних об'єктів та уявлень, які відтворюють їх життєвий смисл для цієї особистості та представляє його завдяки емоційним образам та їх трансформацій [125].

К. Альбуханова-Славська визначає смисл, як конкретний вираз особистістю своєї певної життєвої стратегії, що є основною стратегією її пошуку та особистісної самореалізації [3].

О. Асмолов вводить поняття смислової установки, що означає прояв певної форми особистісного смислу у вигляді готовності людини до здійснення спрямованої діяльності [21]. Він виділяє динамічну смислову систему людини, яка характеризується здатністю до розкриття усіх видів зв'язку між її установками, мотивами, поведінкою та діями [22].

В. Ядов у рамках *диспозиційного підходу* розглядає диспозиції особистості як ієрархічно організовану систему, в якій верхні структурні позиції утворюють загальна спрямованість інтересів та система ціннісних орієнтацій [200; 258].

Б. Ананьєв у контексті *акмеологічного підходу* вважає, що початковим моментом індивідуальних характеристик особистості людини є її суспільний статус та статус спільноти, в якій формувалась та розвивалась ця особистість [11]. Система суспільних ролей та ціннісних орієнтацій формується на базі суспільного статусу особистості, на основі якого розвивається система її суспільних ролей та ціннісних орієнтацій. Статус, ролі та цінності орієнтації утворюють первинний клас особистісних властивостей, що визначаються у структурі і мотивації поведінки, а також характер та схильності людини. Отже він розглядає цінності і ціннісні утворення як «первинні» властивості особистості, що визначають мотиви поведінки та формують схильності і характер [12].

Отже, особистісна система цінностей являє собою структуру, що складається з елементів, історично і соціально даних їй, об'єктивної системи цінностей, але в той же час вона містить емоційне і раціональне відношення до складових цієї об'єктивної системи цінностей [5].

На думку Б. Додонова, важливо те, щоб суб'єкт зафіксував певну цінність у своєї свідомості чи підсвідомості та спрямував свою діяльність на оволодіння нею, тому що це дає важливий імпульс для пізнавальних, емоційних і вольових процесів, а також відіграє важливу роль у програмах життєвої діяльності людини та реалізації її потреб [77].

Одним із перших дослідників, хто почав глибоко розглядати проблему смислу як психологічний феномен, був Л. Виготський, який у межах *культурно-історичного підходу* визначав, що свідомість має смислову побудову. У своїх дослідженнях він розглядає питання смислової регуляції діяльності, вводить поняття смислового поля (актуальна ситуація поведінки людини), зазначивши про складність та динамічність смислової освіти, вказуючи на існування взаємозалежності смислу та мотиву [63].

Ф. Василюк вважає смисл результатом функціонування ціннісно-мотиваційної сфери особистості, що включає свідомість, ідеальне та реальне буття, життєві цінності та можливості їх реалізації. Тому, на його думку, смислоутворення зумовлює напрямок поведінки та дії людини (а це – функція мотиву), тоді як система цінностей особистості є критерієм вимірювання його значущості. Крім того він розглядає смисл, як процес внутрішній та суб'єктивний [55]. У той же час Б. Братусь стверджує, що смисл виступає у свідомості особистості як механізм безпосереднього відображення її власного ставлення до життя. Він вважає, що смислове ставлення особистості до світу реалізується завдяки смисловим утворенням, які являють собою цілісну та динамічну систему, а також є основою для її майбутнього через опосередкування сьогодення. При цьому цінності він трактує як прийняті та усвідомлені людиною загальні смисли її життя [43; 44].

У працях вітчизняних психологів також приділялась значна увага вивченню цінностей особистості людини. Так, І. Бех у контексті *особистісно-орієнтованого підходу* запропонував концепцію формування моральних цінностей особистості, яка базується на класичних засадах культурно-історичного підходу, і яку можна вважати підґрунтям аксіопсихології особистості [30; 95].

На думку З. Карпенко, із позицій *аксіопсихологічного підходу*, механізмом самовизначення особистості є усвідомлення індивідом своєї

мотиваційно-сисловою сферою та результатом цього усвідомлення є трансформація особистісних смислів у ціннісні орієнтації, що становлять найвищий рівень диспозиційної регуляції поведінки особистості. Вона вважає, що головною цінністю людської екзистенції є благо, яке розуміється як позитивний загальний зміст буття, що пов'язаний з основною реалізацією основного призначення особистості [95].

Досліджуючи феномен духовності, М. Боришевский розглядав у ньому, як базові, громадські, так і моральні цінності. До структури громадських цінностей він відносить патріотизм; глибоке усвідомлення рідної мови, держави, нації; повагу до інших спільнот; естетичні, інтелектуальні, екологічні; світоглядні та валеологічні цінності [39; 42].

У рамках *раціогуманістичного підходу* Г. Балл та Р. Трач виокремили п'ять загальнолюдських цінностей, які є особливо важливими для благополучного розвитку будь-якого суспільства: «співпраця», «самовизначення», «турбота та співчуття», «людська різноманітність», «демократичне втручання та справедливість» тощо [24; 72].

У своєму дослідженні Т. Калюжна відносить до найважливіших цінностей діяльність, норми життя та поведінки, культурні смисли, життєве призначення, вважаючи основною їх функцією реалізацію життєвого смислу [89].

Отже, цінності особистості мають смислову природу, яка представлена системою установок, переконань та переваг, що відображається у вибіркового ставленні до матеріальних та духовних цінностей, а також у готовності особистості до певної поведінки та дій [94]. Проте ми вважаємо, що особистісними цінностями можуть стати лише ті смисли, які є значущими для людини і навпаки, у людини з'являється смисл життя, коли у неї є певні цінності.

На думку З. Карпенко, центральними теоретичними конструктами, які фіксують взаємозв'язки й взаємоперетворення в динамічній системі

особистісних смислів виступає ціннісно-сміслове (життєве) ставлення, смислоутворювальний мотив та диспозиції поведінки. Вона зазначає, що «ціннісно-сміслове психічне ставлення є не лише найширшим за обсягом поняттям стосовно інших понять, які акумулюють в собі особистісні смисли діяльності, але й репрезентує якісну специфіку, природу чи зміст об'єктивно-суб'єктивного зв'язку людини з умовами її існування» [94; 95].

З позиції *генетико-моделюючого підходу* С. Максименко розглядає спрямованість, як специфічну підструктуру особистості, де найсуттєвішими компонентами є цінності і смисли. Основними поняттями в його працях виступає нужда, що є єдиною вихідною інтенційною силою, діяльність якої «запускає» складну систему особистості і забезпечує її розвиток як саморозвиток, а також любов, у стосунках якої найбільш відверто, глибоко і яскраво відображаються всі сутнісні ознаки особистості, її життєві сенси і цінності. Він зауважує, що феномен любові тісно пов'язаний в контексті генетико-моделюючого підходу, з феноменом нужди [137].

Таким чином, при теоретичному аналізі основних підходів у психології до дослідження ціннісно-сміслової сфери особистості визначено, що одні дослідники вважають, що смислові утворення є основою формування особистісних цінностей [44; 239 та ін.], інші вказують на те, що, навпаки, ціннісні орієнтації і особистісні цінності являють собою основу для формування особистісних смислів [55; 122; 157 та ін.]. Отже, у нашому дослідженні ми дотримуємось думки, відповідно до якої, розвиток та функціонування систем особистісних смислів та ціннісних орієнтацій є взаємопов'язаним і взаємодетермінуючим [260].

За результатами теоретичного аналізу літератури можна констатувати, що у процесі онтогенезу ціннісно-сміслову сферу особистості формують цінності, ціннісні орієнтації та смислові структури свідомості. Розвиток та формування ціннісно-смілової сфери особистості людини відбувається протягом усього її життя, зміст та структура якої може змінюватися у процесі

соціалізації під впливом багатьох зовнішніх та внутрішніх факторів. Це відбувається і як в умовах цілеспрямованого формування особистості – виховання, так і в умовах стихійного впливу суспільства у процесі життя. Тому ціннісно-сміслова сфера особистості людини є ієрархізованою, функціонально динамічною структурою, завдяки якій формуються цілі та смисли її життєдіяльності та знаходяться та регулюються засоби щодо їх досягнення.

Отже, найбільш доцільними у контексті досліджуваної нами проблеми є гуманістичний (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл та ін.) і системно-діяльнісний підходи (О. Леонтьєв, Д. Леонтьєв, В. Сержантов та ін.), оскільки вони дозволяють системно вивчити ціннісно-сміслову сферу особистості в умовах її діяльності. Гуманістичний підхід, завдяки своєму феноменологічному спрямуванню, дозволяє нам визначити, як підліток сприймає, розуміє і пояснює реальні події свого дійсного життєвого досвіду, які в нього «цінності», який «сєнс життя» та «життєві цілі» тощо. Значну роль у поведінці підлітка відіграє його здатність пізнавати світ і створювати на цій основі власну реальність, а також для нього дуже важливою є потреба як у позитивній увазі з боку оточення, так і у позитивному ставленні власне до себе. Власне потреба в позитивній увазі оточуючих робить підлітка вразливим до впливу соціального схвалення, а також визначає його ставлення до інших, а потреба у позитивному самоствавленні у підлітка реалізується в процесі формування власної я-концепції, однак на задоволення цих потреб, що притаманні даному віковому періоду, має суттєвий вплив їх ціннісно-сміслова сфера особистості [31]. Тому завдяки гуманістичному підходу, у своєму дослідженні ми орієнтуємось на рівень розвитку у підлітків усвідомлення своєї власної поведінки, яка в свою чергу базується на усвідомленні себе і свого місця в соціальному середовищі та світі.

У процесі онтогенезу кожному віковому періоду розвитку людині притаманні певні види діяльності, що набувають провідного значення у

формуванні нових психічних процесів, якостей і властивостей її особистості [57]. Тому використовуючи, у своєму дослідженні системний підхід, у рамках якого ми розглядаємо особистість кожного підлітка як відносно стійку сукупність психічних якостей, що формуються внаслідок залучення його до сімейних та суспільних стосунків, які породжені спільною діяльністю і спілкуванням, сприяє нам визначенню саме тих психологічних особливостей ЦСС, які беруть участь у процесі його життєдіяльності.

У розвитку особистості, згідно теорії Роджерса, вагомим фактором є ставлення до особистості значущих людей, перш за все батьків. Тому, на основі узагальнення виокремлених нами підходів, будемо виходити з визначення ціннісно-сислової сфери особистості як багаторівневої структури, що має свою особливу ієрархію та містить взаємопов'язану сукупність цінностей, ціннісних орієнтацій, особистісних смислів, які позначаються на базових аспектах життєдіяльності людини.

1.2. Сутність і компоненти ціннісно-сислової сфери особистості в підлітковому віці

Підлітковий вік є складним періодом у формуванні, розвитку та становленні особистості людини, зумовленим появою певного ряду специфічних рис, найважливішими з котрих є прагнення до спілкування з однолітками та прояв у поведінці ознак, які свідчать про прагнення затвердити свою самостійність, незалежність та особистісну автономність в оточенні. Цей період характеризується глибинними змінами умов, що впливають на дані процеси, вони торкаються фізіології організму, інтелекту і здібностей, рівнів розвитку пізнавальних процесів, взаємовідносин з оточуючими тощо. У той же час, у підлітковому віці формуються соціальні установки, складаються основи моральності, ставлення до себе, до людей, до суспільства, стабілізуються риси характеру та основні форми

міжособистісного поведінки. Тому основний мотиваційний вектор цього вікового періоду пов'язаний з активним прагненням до самопізнання, самовираження, самоствердження [61]. Підлітковий період розвитку людини за своїм змістом є переломним, перехідним, критичним та знаменує собою перехід особистості до дорослого життя і особливості його перебігу, безсумнівно, відкладають відбиток на все подальше життя [4].

Підлітковий вік являє собою певний етап дозрівання й розвитку людини між дитинством і дорослістю, це один з найважливіших періодів становлення особистості, тому що в ньому завершується бурхлива перебудова самосвідомості особистості, її цінностей та інтересів. Підліток засвоює нові системи відносин, а внаслідок цього зазнає змін і його смислова сфера, тому саме в підлітковому віці починає встановлюватися певне коло потреб і інтересів, які поступово набувають певної стійкості, являючи собою психологічною базою ціннісно-смислової сфери особистості підлітків [143].

Характерною рисою цього віку є асинхронність розвитку особистості, яка полягає у наявності двох аспектів: інтраіндивідуального (неспівпадіння часу розвитку різних сторін психіки у підлітків до хронологічного розвитку) та інтраіндивідуального (характеризується різними сторонами розвитку окремого підлітка) [62; 169]. Ці аспекти асинхронного розвитку особистості можуть розглядатися як результат неправильного ставлення з боку дорослих до підлітків, з одного боку, а також того, що підлітки часто не можуть упоратися з проблемами нового вікового етапу, які постають перед ними у процесі життя [52; 102; 189; 253 та ін.].

На нашу думку, стосунки підлітків з дорослими відрізняються певною амбівалентністю через бажання підлітків відстоювати свою незалежність і права, з одного боку, так і бажання отримати від дорослих допомогу, захисту, підтримки, схвалення та позитивну оцінку – з іншого.

Особливо важливим фактором для розвитку у підлітковому віці є відносини та спілкування з однолітками, які стають у цей період життя

дитини провідною діяльністю. Відносини у колі спілкування з однолітками, прагнення підлітками зайняти таке положення серед них, що задовольнить, мають вагомий вплив на їх розвиток, що супроводжується підвищеною конформністю до цінностей та норм референтної групи [47; 114]. За даними досліджень, підлітки, які в спілкуванні є більш орієнтовані на родину та дорослих, пізніше більш часто мають труднощі не лише в особистих, але й у ділових взаємовідносинах [32; 154].

Ми вважаємо, що усе це породжує ряд специфічних особливостей розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підліткового періоду, протягом якого відбувається перехід від дитинства до дорослості, усвідомлення себе як дорослої особи, переосмислення цінностей тощо.

Формування ціннісно-сміслової сфери відбувається у процесі соціалізації. Фактично неможливо розглядати людину окремо від суспільства, адже розвивається вона завдяки діалогу з навколишнім світом. А щоб певна цінність дійсно стала основою індивідуального світобачення, необхідна ще й активність самого суб'єкта для її осмислення та втілення у життя [201].

У роботах сучасних вітчизняних дослідників показано, що процес становлення ціннісно-сміслової сфери або, іншими словами, аксіогенез має ряд онтогенетичних стадій із відповідними особистісними трансформаціями. Так, на думку Г. Радчук, аксіогенез є складним нелінійним творчим процесом вільного вибору особистістю певних ідеалів, сенсожиттєвих установок, який зумовлює ціннісно-цільовий вектор її самореалізації в контексті цілісної життєдіяльності [185]. У процесі розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості здійснюється розгортання її суб'єктності як потенційної здатності до самовияву і саморозвитку, що, відповідно, здійснює важливий вплив на її особистісне становлення [143].

Важливою рисою підліткового періоду є те, що він характеризується складним сплетінням суперечливих тенденцій особистісного й соціального в

розвитку підлітків. З одного боку, цей вік відзначається численними позитивними факторами – зростає самостійність, взаємини з однолітками і дорослими стають багатоманітнішими й змістовнішими, значно розширюється та істотно змінюється діяльність підлітків, розвивається відповідальне ставлення до себе та інших людей [64].

З іншого боку, для цього періоду показовими є й негативні прояви, дисгармонійність особистості, згортання і змінювання дитячих інтересів, які склалися, часто протестний характер поведінки стосовно дорослих. Головним у цей час є те, що підліток виходить на якісно нову соціальну позицію, в якій реально формується його свідоме ставлення до себе як до члена суспільства [59].

Крім того, в цей період стає помітним виразне спрямування свідомості підлітка на самого себе, на рефлексію себе як особистості, яке, до речі, відбувається насамперед у процесі спілкування підлітка з однолітками. Спілкування, як один з провідних видів діяльності цього віку, створює передумови для самовдосконалення особистості. Тому підлітковий вік є періодом становлення певних життєвих позицій, світогляду, початок формування «Я», утворення особистісних цінностей індивіда, і, як наслідок, формування сенсу дій і сенсу життя загалом [142].

Саме тому підлітковий вік є важливим етапом становлення ціннісно-сміслової сфери особистості у процесі соціалізації. Адже в цей час у підлітка відбувається диференціація моральних оцінок, формуються більш узагальнені еталони й ідеали, розвивається новий рівень смислового поля, що проявляється у ставленні до людей та світу загалом [226]. В цей віковий період, як зазначає О. І. Бондарчук, це пов'язано з активним розвитком самосвідомості, об'єктом якої виступають саме ті прояви власної активності дитини, в яких знаходять своє відображення її реально функціонувальні ціннісно-сміслові життєві диспозиції, які формуються в процесі активної взаємодії підлітків з їх найближчим навколишнім оточенням (однолітки,

друзі) та під постійним впливом оцінного ставлення до них дорослих [37]. Тому у підлітковому віці відбувається інтенсивне формування системи ціннісних орієнтацій, що впливають на становлення особистості в цілому, складається нове смислове забарвлення відносин з оточуючими. Цей процес стимулюється інтимно-міжособистісним спілкуванням як провідною діяльністю даного вікового періоду та насичено зустрічами з багатством форм як власного внутрішнього світу, так і навколишнього середовища [142].

На думку О. Хухлаєвої, індивіди вперше можуть усвідомити й виразити власні цінності вербально в підлітковому віці, не лише формулюючи їх для себе, але й реалізуючи у своїй життєдіяльності [244]. Крім того у підлітків починається процес орієнтування на цінності референтної групи однолітків, тоді як сімейні цінності тимчасово (іноді й назавжди) можуть утратити своє значення. Так, за результатами емпіричних досліджень Н. Кирилова виділила чотири типи ціннісних орієнтацій підлітків, серед яких два зорієнтовані на цінності власного існування й два – на цінності самореалізації в соціальній сфері [98]. За даними ряду дослідників [67; 75] недостатній розвиток ціннісних орієнтацій деформує духовні, пізнавальні та естетичні потреби підлітків.

З метою мінімізації негативних і посилення позитивних тенденцій у розвитку ціннісно-сислової сфери підлітків нами було розроблено структурно-функціональну модель ціннісно-сислової сфери особистості підлітка. При цьому ми розглядаємо ціннісно-сислову сферу особистості підлітків як багаторівневу структуру, що має свою особливу ієрархію і є важливим утворенням психіки підлітків, функціонування та розвиток якої можливий лише за допомогою соціального середовища внаслідок цілеспрямованих процесів навчання і виховання і включає у себе сукупність сімейних та суспільних цінностей, що формують особистісні смисли, які у своєму тісному взаємозв'язку впливають на різноманітні сфери їх життєдіяльності [184].

При розробці структурно-функціональної моделі ціннісно-сміслової сфери особистості підлітка ми виходили з того, що формування психічних якостей підлітків у процесі онтогенезу проходить східчасто. Потреби, мотиви, смисли і цінності за своєю спрямованістю, ступенем напруги, змістовністю, що сформовані у цей період життя, є регуляторами особистісної активності індивіда, його життєвої позиції.

Процеси регуляції пов'язані з поведінковою структурою особистості, вчинки – з мотивами, і, слідуючи за ланцюжком розвитку психічних механізмів, співвідносяться індивідом з його цінностями, що становлять смислову сферу [184].

Таким чином, усі перераховані вище регулятивні механізми мають суто індивідуальний характер, а існуючі між ними відмінності розглядаються з якісної сторони прийняття суб'єктом загально-культурних цінностей.

Такий підхід, у нашому дослідженні, дозволив виокремити мотиваційно-потребовий, емоційно-оцінний, поведінковий (який, на нашу думку, характеризується цінністю взаємодії з іншими людьми) та смислоутворювальний компоненти у структурно-функціональній моделі ціннісно-сміслової сфери особистості підлітка (рис. 1.1).

Виокремлення мотиваційно-потребового компоненту зумовлено наступними міркуваннями. Мотиваційно-потребова сфера формує ядро особистості, тому саме мотиви і потреби детермінують поведінку й діяльність підлітків. Б. Ломов відзначає, що в психологічних дослідженнях діяльності питанням мотивації і цілепокладання належить провідна роль, тому що в мотивах і цілях найбільш виразно проявляється системний характер психічного; вони виступають як інтегральні форми психічного відображення. Базові потреби, перебувають на межі усвідомлюваного й неусвідомлюваного, наявні у кожного індивіда, при цьому кожна людина

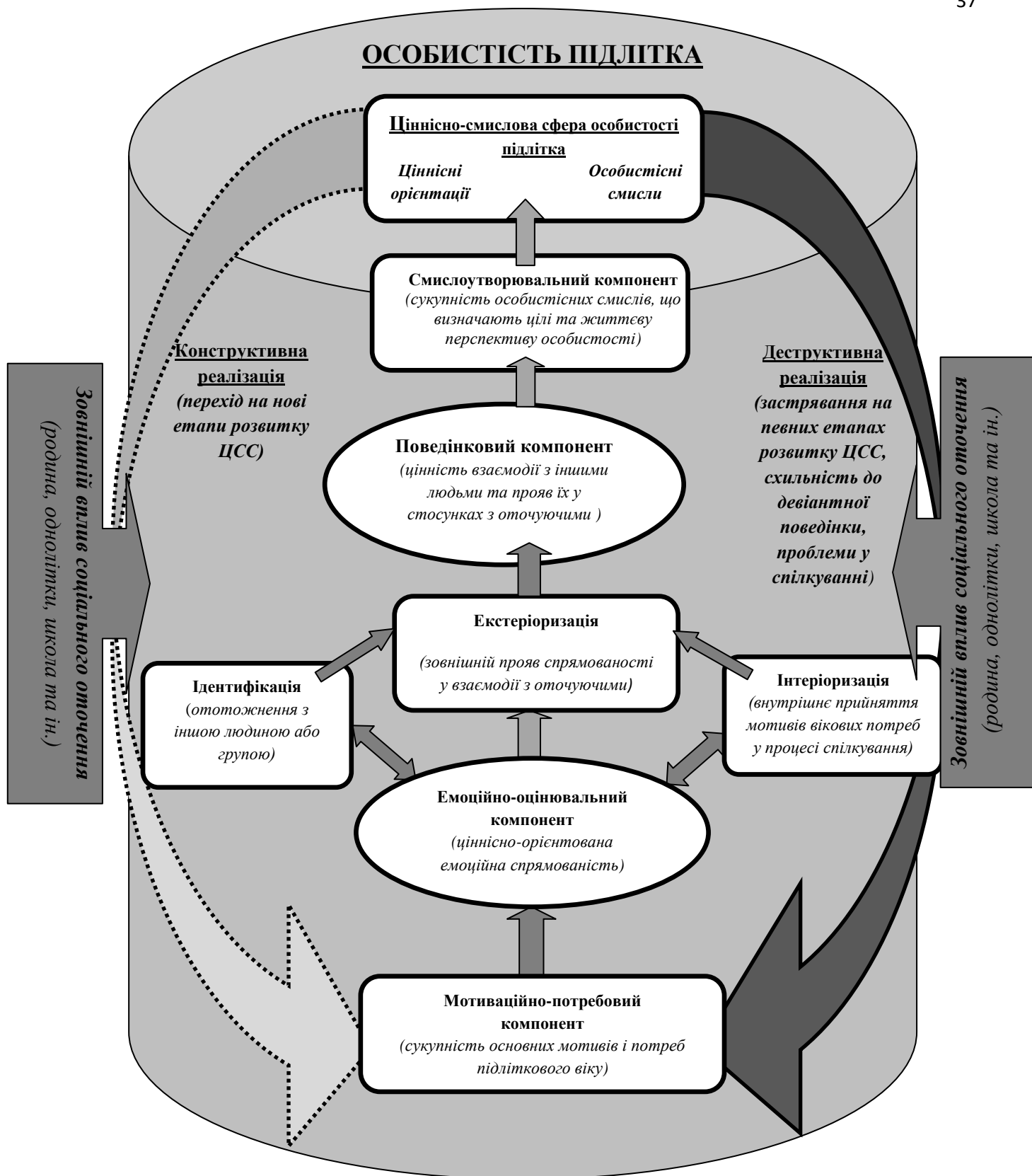


Рис. 1.1. Структурно-функціональна модель ціннісно-смилової сфери особистості підлітка

може прагнути до задоволення цих потреб будь-якими, лише для неї специфічними засобами [132]. Ми вважаємо, що це відбувається завдяки потребнісним станам особистості, які залежать від об'єктивних обставин, об'єктів і предметів її базових та вікових потреб, а також від її системи смислових і ціннісних утворень, домагань та інших особистісних особливостей.

Виникнення у підлітків тих чи інших потребнісних станів зумовлює постановку відповідних цілей і виникнення мотивів щодо їх реалізації. Отже, на нашу думку, основними психологічними потребами підліткового віку є потреба у спілкуванні, потреба у визнанні і підтримки з боку дорослого світу та однолітків. Домінування цих потреб свідчить про необхідність визнання й отримання поваги та підтримки від найближчого оточення. Крім того вираженість тієї чи іншої потреби може вказувати на значущість, референтність об'єкта взаємин, спрямованість орієнтації підлітків в спілкуванні, залежність, прийняття норм поведінки і прагнення до оволодіння цінностями певної групи людей [116; 33].

Іншими словами, йдеться про особливості формування особистої ідентичності в сфері взаємин з оточуючими, міцності емоційного зв'язку зі світом дорослих, батьківським будинком або однолітками [228].

Тому вважаємо, що знаючи об'єкт прихильності підлітків, спираючись на прагнення до отримання визнання себе як особистості, можна стимулювати зростання їх самосвідомості.

Виключно важливу роль у розвитку ціннісно-смислової сфери особистості відіграють емоції. Б. Додонов у своїх працях указує на те, що орієнтація людини на певні цінності може виникнути лише в результаті їх попереднього визнання, маючи на увазі позитивну оцінку – раціональну чи емоційну [77]. Тому емоційно-оцінний компонент у структурі ціннісно-смислової сфери особистості підлітків, на нашу думку, містить емоційні

оцінки, емоційно-чуттєві ставлення до світу, життєвих смислів, пріоритетів і перспектив, а також умов для особистісного зростання.

Завдяки розвитку особистості підлітка, розширенню кола його інтересів, а також новому досвіду спілкування з однолітками та дорослим світом відбувається інтенсивне зростання соціально-цінних спонук і переживань, які можуть проявлятися у співчутті чужому горю, здатності до безкорисливої самопожертви та ін. [116].

У порівнянні з попереднім віковим періодом, у підлітковому віці більш стійкими стають емпатійні переживання, але часто домінує так звана егоцентрична емпатія, тобто переживання за себе, коли страждання іншого виступає приводом переживати за себе. Але наприкінці підліткового періоду в спілкуванні з однолітками з'являється здатність до емоційної децентрації. У цей час підліток здатний відсторонитися від власних емоційних переживань, сприймати емоції, емоційні стани іншого [76].

Як відомо, в якості провідного типу діяльності підлітків виступає суспільно корисна діяльність, у процесі якої відбувається подальше освоєння різних форм поведінки і взаємин з однолітками та дорослими. Між тим основні причини будь-якої поведінки підлітків пов'язані з цілою низкою суперечностей суспільства, соціального середовища, мікросередовища й самої особистості. В підлітковому періоді розвитку особистості відбувається її самоусвідомлення, пристосування її до оточуючої реальності, також здійснюється відокремлення людиною самої себе із середовища, що дозволяє їй відчувати себе суб'єктом своїх фізичних та психічних станів, дій і процесів, переживати свою цілісність і тотожність з самим собою – у відношенні минулого, теперішнього і майбутнього [13; 184].

Усі ці процеси проявляються у поведінці підлітків, їх ціннісній взаємодії з оточуючими та засновані на оцінці ними своїх можливостей щодо дій у кожній ситуації, очікування певних результатів цих дій, поведінки, ставлення до них оточуючих та інше. Підліток у предметній діяльності

співвідносить своє ставлення до оточуючих та взаємодіє з іншими людьми, при цьому змінює його, відділяючи своє Я від не-Я, безпосередньо переживаючи свою не ідентичність іншим об'єктам. Тому поведінковий компонент розвитку ціннісно-сислової сфери особистості підлітків проявляється в ставленні до оточуючого середовища (батьки, вчителі, друзі, однолітки та ін.), а також в оцінці своєї діяльності та спілкуванні, коли, завдяки їх потребам у структурі особистості складаються дві основні функції – цілепокладання і спонукання, де перша обумовлюється системою смислових утворень, а друга – системою ціннісних утворень особистості [149; 184].

У розвитку людини кожний віковий етап задає певні вектори психічного розвитку за допомогою вдосконалення вже наявних у нього психологічних механізмів регуляції життєдіяльності й виникнення нових [67]. Завдяки механізмам інтеграції зі світом у підлітків розвивається система саморегуляції, а в процесі диференціації виникає самовизначення в соціумі, розвивається вміння рефлексії, саморефлексії. Цей період розвитку у підлітковому віці характеризується тим, що вони починають замислюватись над оцінкою власного життя, шукають шляхи самоствердження в референтній групі через певні види своєї діяльності. Через домінування потреб у спілкуванні і міжособистісній взаємодії, актуальним для підлітків стає вміння оцінювати, планувати і регулювати своє життя у відповідності з цінностями, цілями і смислами як власними, так і суспільства [122].

Отже, формування ціннісно-сислової сфери у процесі соціалізації одночасно є для підлітків процесом пізнання соціального світу. Саме особистісні цінності та смисли в кінцевому підсумку виступають для них основними підставами побудови їх індивідуального образу світу, визначають головні й відносно постійні ставлення до самих себе, а також до інших людей [139].

Як уже зазначалося вище, підлітковий вік є активним періодом формування системи поглядів на самого себе та інших людей, на навколишнє середовище, а також прийняття себе в багатогранному світі, формування мотивів, смислів і цінностей, які в єдності своїй виконують детермінуючу та регулюючу функції. У зв'язку з цим, ми вважаємо, що особливе значення має смислоутворювальний компонент як основа світоглядної системи особистості.

У контексті підходу О. Леонтьєва, центральним ядром смислової сфери є особистісний смисл як суб'єктивно-об'єктивна категорія особистості, що визначається як «значення для суб'єкта» [118]. Тому смислові утворення, що представляють собою не відокремлену й ізольовану, а відкриту систему особистісних смислів, постійно вбирають нові смисли, що змінюються у процесі розвитку особистості. Завдяки об'єктивації фрагментів своєї ціннісно-смислової сфери особистості підліток має можливість переstrukturувати та здійснити внутрішню регуляцію своїх уявлень про дійсність, змінити неконструктивні засоби поведінки тощо [118].

Розвиток ціннісно-смислової сфери особистості підлітків є складним процесом. Він реалізується, на нашу думку, за допомогою основних психологічних механізмів, таких як інтеріоризація, ідентифікація, екстеріоризація (інтерналізація), які є базовими у розвитку особистості, що також у своєму дослідженні зазначає Г. Печерська [162]. Ці механізми виступають у формі індивідуально-типологічних особливостей перебігу психічних процесів, а також у прийнятті соціальних цінностей [162].

Як зазначав у своїх працях Б. Ананьєв, формування особистості шляхом інтеріоризації насамперед є привласненням продуктів суспільного досвіду і культури в процесі виховання і навчання, але є разом з тим освоєння певних позицій, ролей і функцій, сукупність яких характеризує її соціальну структуру. Отже, на його думку, усі сфери мотивації і цінностей детерміновані саме цим громадським становленням особистості [10]. Також у

своєму дослідженні ми розуміємо трактування поняття інтеріоризація згідно підходу теорії діяльності О. Леонтьєва. Він зазначав, що весь психічний розвиток людини соціально детермінований процесом засвоєння індивідом суспільного досвіду, накопиченого людством, знань і способів діяльності. Отже, у його розумінні інтеріоризація є перетворенням структури предметної діяльності в структуру внутрішнього плану свідомості [120].

Процес засвоєння соціальних цінностей відбувається також за допомогою психологічного механізму ідентифікації. На думку В. Леонтьєва, базовий компонент ідентифікації – переживання людиною значущих для неї цінностей. Науковець зазначає, що розвиток особистості відбувається завдяки специфічному наслідувальному засвоєнню особистісних смислів [120]. Разом з тим, за З. Фрейдом, необхідно відрізнити ідентифікацію від наслідування, оскільки це більш тонкий процес сприйняття загальних зразків мислення та поведінки [233].

Механізми ідентифікації та інтеріоризації є процесами засвоєння зовнішнього через внутрішнє. Механізм екстеріоризації, навпаки, є процесом прояву внутрішнього у зовнішньому, породження індивідом зовнішніх дій. Механізм екстеріоризації є складним процесом. Він також передбачає свідоме й активне сприйняття навколишнього світу, відтворення прийнятих норм і цінностей у своїй діяльності. Крім того екстеріоризація припускає перейняття на себе відповідальності, інтерпретацію значущих подій як результат своєї власної діяльності [162].

Таким чином, у розробленої нами структурно-функціональної моделі ціннісно-сміслової сфери підлітка ми виходимо з того, що у процесі реалізації основних психологічних потреб, які притаманні підлітковому віку (насамперед потреби у взаємодії з дорослим світом та визнанні своєї ідентичності з його боку, а також потреби у спілкуванні з оточуючими, а головне з однолітками), відбувається розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків. Значуща потреба спочатку отримує мотиваційну

спрямованість, після чого набуває емоційної забарвленості й завдяки актуалізації психологічних механізмів отримує ціннісну вагу, що проявляється у поведінці та взаємодії з оточуючими. Набуваючи певної цінності та наповнюючись смисловим навантаженням, вона входить до двох базових компонентів ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків – ціннісних орієнтацій та особистісних смислів [184].

Цей процес має циклічний, нелінійний та неперервний характер, набуваючи через точки біфуркації, що пов'язані з формуванням новоутворень підліткового віку (почуття дорослості, потреба у самоствердженні та ін.), в умовах специфічного зовнішнього впливу соціального оточення (родина, однолітки, школа та ін.), набуває конструктивного або деструктивного характеру. Ознаками конструктивного розвитку ціннісно-сміслової сфери є перехід підлітків на вищий етап розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості, що передбачає конструктивну реалізацію почуття дорослості й гармонійну взаємодію з оточуючими та світом взагалі. За деструктивного перебігу (регресу) підлітки застрягають на певному етапі особистісного розвитку, що проявляється в їх схильності до девіантної поведінки та проблемах у взаємовідносинах як з дорослим світом, так і з однолітками [184].

1.3. Специфіка особливості сімей повторного шлюбу та їх вплив на ціннісно-сміслову сферу особистості підлітків

Незважаючи на трансформаційні зміни у сучасному українському суспільстві, перед яким постають нові завдання, пов'язані зі становленням соціально-економічної, національної, політичної, культурної реальності країни, незмінною залишається основа будь-якого суспільства – це сім'я. Вона, як один із найдавніших соціальних інститутів, іноді змінюючи свої форми, існувала в усіх відомих цивілізаціях та культурах світу. Становище у

сім'ї, як у дзеркалі, відображає загальну сучасність та політичний стан усієї держави. На неї впливають, як зовнішні глобальні тенденції розвитку культури, політики та економіки, так і внутрішні соціально політичні умови [164]. Таким чином українська сім'я, на сучасному етапі становлення та розвитку нового суспільства, що викликано впливом, як психоісторичних тенденцій пострадянської епохи, так і формуванням нових поглядів глобалізованого постіндустріального та інформаційного суспільства, також знаходиться у кризовому стані [73].

Проблеми сім'ї, процеси та закономірності її розвитку в усі часи були і залишаються предметом глибокого вивчення у психології. Це пов'язано з тим, що сім'я багато в чому визначає подальший розвиток людської культури та побуту, а саме головне, що вона є тим основним фундаментом формування та розвитку особистості людини. Незважаючи на те, що дослідженню стану сучасної сім'ї в Україні приділяється значна увага, на жаль, не достатньо широко розкрито демографічний та проблемний аспекти сімей повторного шлюбу [177].

Вже давно відомо, що основою сім'ї є шлюб. Це у своїх дослідженнях визнають та підтверджують вітчизняні та зарубіжні вчені сім'єзнавці (Т. Андрєєва, А. Волков, Л. Чуйко, А. Харчев та ін.), а також той фундаментальний факт, що шлюб це ядро інституційної архітектоніки родини [14; 15; 60; 237].

Проблемами сім'ї у різні періоди займалися та займаються відомі вітчизняні вчені, зокрема, Г. Бєвз, О. Бондарчук, Н. Комарова, М. Пірен, Л. Слюсар, Л. Чуйко, Т. Яблонська та інші, а також закордонні дослідники Т. Андрєєва, Є. Андрєєв, О. Антонов, А. Вішневський, В. Станкунене, Л. Тихонова, М. Тольц, О. Філіпова [14; 58; 104; 105; 257].

Окремі аспекти формування ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків у сім'ї розглядалося в працях І. Кона [107], Т. Яблонської [257] та ін., визначалися в дослідженнях: виховного потенціалу сім'ї в засвоєнні

дітьми цінностей (В. Костів [110], О. Пенькова [159], Л. Повалій [164], В. Постовий [166], М. Стельмаховича [216] та ін.); впливу сімейного спілкування на формування ціннісних орієнтацій підлітків (Т. Кравченко [112], О. Пенькова [210], Ю. Сидорик [209], О. Хромова [243] та ін.); формування їхньої ціннісно-сміслової сфери (І. Артюхова [20], М. Боришевський [42], М. Красовицький [115], О. Сухомлинська [220] та ін.).

За даними досліджень, (Т. Аргентова [19], В. Колотиліна [103], Н. Оліфірович [156], Г. Фідгор [230], В. Целуйко [246] та ін.), визначається кризовий стан інституту шлюбу, проявом чого є постійне зростання кількості розлучень та неповних сімей. Якщо раніше шлюб вважався за більш чи менш непорушний союз, то сьогодні розлучення стають звичною формою подолання подружніх конфліктів; велика кількість подружжів відмовляється від розв'язання поточних проблем на користь розлучень. Водночас більшість розлучених беруть другий «традиційний» шлюб, що свідчить про відсутність реальних альтернатив моногамній родині (Т. Гурко, Г. Карпушова, J. Finch, та ін.) [73; 177].

Сім'ї повторного шлюбу переважно потрапляють в поле зору психологів у зв'язку з ростом числа звернень за психологічною допомогою батьків та дітей з таких сімей. У психологічній літературі є велика кількість робіт, присвячених вивченню впливу типу батьківського ставлення на розвиток особистості підлітків та на формування їх ціннісно-сміслової сфери, особливостей характеру та поведінки. Даними дослідженнями займалися такі вчені, як Т. Аргентова [18], І. Булах [49], О. Карабанова [91], Е. Ейдемільер [252], М. Ейнсуорт [261], В. Юстицкис [252] та інші, але лише останнім часом стала звертатись увага до проблем сімей повторного шлюбу. Ця проблема набуває актуальності тому, що саме сім'я чинить вирішальний орієнтаційний вплив на формування особистості: становлення характеру, формування ціннісних орієнтацій та особистісних смислів, провідних пріоритетів, соціальної зрілості у підлітків. Адже саме в сім'ї дитина

знаходиться у період формування основ особистості, з якого починаються процеси соціалізації та завдяки спілкуванню з оточуючими відбувається формування всієї структури особистості [6].

Соціокультурною особливістю українців завжди було поважне ставлення до родини та сімейних цінностей [50]. Так, за результатами міжнародного порівняльного соціологічного дослідження, у 24 європейських країнах 2005 року українці перебувають на другому місці стосовно твердження, що «сім'я має бути головним пріоритетом у житті як чоловіка, так і жінки». Серед мешканців Європи вище цінують сімейне життя лише угорці [69].

Разом з тим, сучасне суспільство перебуває на етапі, коли одні цінності вже поступово втрачаються, а інші ще остаточно не сформовано. У сучасних соціально-економічних і політичних умовах цінності та орієнтації населення стосовно родини трансформуються, як і вся система особистісних цінностей. Але незаперечним лишається ідеал самої сім'ї, виплеканий на основі трьох головних чинників: давньослов'янської та давньоукраїнської сімейної культури, християнської (переважно православної) та загальноєвропейської (католицизм, протестантство, місцеві етнокультури) шлюбно-сімейної етики [29].

Стосовно виховної функції сім'ї слід також відзначити, що демографічний фактор, а саме структура і склад сучасної сім'ї (повна, неповна, материнська, повторний шлюб, складна, проста, однодітна, багатодітна та ін.) позначається на особливостях виховання дітей, а це у свою чергу, впливає на процес їх соціалізації. Завжди вважалося, що повна сім'я, в якій турботу про потомство, про його різнобічну розвитку несуть і мати, і батько є запорукою успішного виховання дитини, та навпаки, в неповній сім'ї добре виховати дитину вельми проблематично [15]. Як це відбувається у сім'ях повторного шлюбу, досі остаточно не визначено.

Сім'ї повторного шлюбу виникають у результаті розпаду сім'ї: смерть одного з подружжя тощо. Однак, якими б не були причини розлучення, від його наслідків страждають усі члени сім'ї, що розпалася. Ситуація ускладнюється, якщо колишньому подружжю не вдається зберегти нормальні відносини, які є дуже важливими для повноцінного розвитку дитини. Частими випадками є те, що мати всіляко перешкоджає не лише участі батька у вихованні дитини, але навіть епізодичним зустрічам. Унаслідок втраченої можливості регулярно спілкуватися з батьком, який залишив сім'ю, вдаватися до його допомоги, співчуття, схвалення психіка дитини сильно травмується. Ситуація ще більше ускладнюється, якщо батьки після розлучення не приховують свого негативного ставлення один до одного, втягують дитину до системних конфліктів і взаємних звинувачень [18; 27].

Після розлучення звичайний уклад і порядок сім'ї суттєво змінюється, перебудовуються соціальні зв'язки, все це ускладнює процес виховання і природно впливає на розвиток дитини. Розлучена жінка частіше з усього втрачає частину набутих за останні роки знайомств – друзів колишнього чоловіка, менш бажаними стають і родичі по лінії чоловіка, що збіднює соціальне оточення дитини. При цьому неповна сім'я, де дитину виховує батько, є великою рідкістю. Шлюботорозлучна практика у виняткових випадках довіряє дитину батькові [19; 27].

Але розлучення доволі часто є єдиним виходом із проблемних ситуацій, що склалися в шлюбі, водночас, долаючи одні труднощі, розлучення часто породжує безліч інших. До позитивних наслідків можна віднести істотне зростання відчуття себе як особистості, незалежності, полегшення після конфліктів, кар'єрне зростання, яким найчастіше компенсують невдачі у шлюбі [19].

Також йдеться про компенсаторну роль, яку виконують повторні шлюби для шлюбів, що розпалися внаслідок розлучення чи овдовіння. У той же час повторних шлюбів значно менше, ніж розлучень, тому неминуче

збільшується кількість самотніх чоловіків і жінок, що, в свою чергу, завдає значної шкоди здоров'ю, народжуваності й вихованню дітей [53].

Сімейні умови, включаючи соціальний і матеріальний стан, напрямок занять, рівень освіти батьків, значною мірою визначають життєвий шлях дитини. Крім цілеспрямованого процесу виховання важливий вплив має сімейна атмосфера загалом, але ефект цього впливу проявляється з віком, відбиваючись у проявах особистісної структури [14].

У наш час існує та збільшується тенденція до повторних шлюбів. Зазначимо, що далеко не всі повторні шлюби є неблагонадійними, багато з них є повноцінними сім'ями. І основними проблемами виховання в таких сучасних сім'ях є недостатня виразність або відсутність у батьків знань і навичок ефективної організації процесів міжособистісної взаємодії, спілкування, умінь правильного психологічного впливу відповідно до індивідуальних характеристик особистості дитини, а також навичок особистої співучасті в цьому процесі, тому виховання в повторних шлюбах підлітків залежить від самого шлюбу [19].

Т. Аргентова та В. Колотиліна описують такі основні типи сімей повторного шлюбу:

Тип 1. Шлюб, в якому нерідний батько (вітчим або мачуха), який не має дітей від попередніх шлюбів, одружується з жінкою (чоловіком), який має дитину (дітей) від попереднього шлюбу, при цьому спільних дітей у них немає.

Тип 2. Шлюб, в якому нерідний батько (вітчим або мачуха), що має дітей від попередніх шлюбів, одружується з жінкою (чоловіком), що мають дитини (дітей) від попереднього шлюбу, при цьому спільних дітей у них немає.

Тип 3. Шлюб, в якому нерідний батько (вітчим або мачуха), що має дітей від попередніх шлюбів, одружується з жінкою (чоловіком), що мають

дитини (дітей) від попереднього шлюбу, і у них є спільні діти, народжені в новому (повторному) шлюбі.

Тип 4. Шлюб, в якому нерідний батько (вітчим або мачуха), який не має дітей від попередніх шлюбів, одружується з жінкою (чоловіком), які мають дитину (дітей) від попереднього шлюбу, і у них є спільні діти, народжені в новому шлюбі [18].

Сім'ї повторного шлюбу характеризуються специфічними проблемами дитячо-батьківських відносин. Адже в підлітковому віці особливого значення набуває виховна позиція батьків, тобто та сукупність установок, що характеризують, насамперед самих батьків як суб'єктів виховання. Основоположними рисами виховної позиції батьків є адекватність, гнучкість і прогностичність [252].

Адекватність полягає в умінні батьків бачити і розуміти індивідуальність підлітків, представляти особливості його особистості, когнітивної, емоційної, мотиваційної сфери, характерологічних проявів, здатність помічати відбуваються в їх душевному світі зміни [252].

Під гнучкістю розуміють здатність до зміни впливів на підлітків по ходу їх дорослішання або у зв'язку з різними змінами умов життя родини. Негнучка батьківська позиція характеризується схильністю до однієї і тієї ж моделі поведінки, небажанням змінювати свої погляди або обговорювати різні точки зору [252].

Прогностичність включає в себе здатність батьків передбачати, прогнозувати появу нових психічних і особистісних якостей підлітків, в тому числі і якостей, обумовлених сімейним вихованням. У той же час непрогностична система взаємин з підлітками характеризується схильністю враховувати тільки особливості миттєвої ситуації або безпосередні наслідки своїх вчинків і не замислюватися над більш віддаленими [252].

У сім'ї людина живе, росте, розвивається, формується, спілкується та інше. За допомогою сім'ї дитина соціалізується, намагається знайти своє

місце в суспільному житті, вчиться навичкам комунікації [74]. Тим часом проблема особливостей у вихованні та особистісному розвитку у дітей в сім'ях повторного шлюбу, вплив прийомних батьків, вітчима і мачухи, на формування їх особистісних якостей, насамперед ціннісно-сміслової сфери, залишалися без уваги психології. На нашу думку це пов'язано, швидше за все з такими факторами: по-перше даний феномен сімейних взаємин, як повторний шлюб, з'явився порівняно недавно в часі; по-друге ситуацію повторного шлюбу дуже важко відстежити, так як в основному такі шлюби дуже рідко оформлюються офіційно та в багатьох випадках є цивільними; по-третє вони сформовані у післястресової ситуації (розірвання попереднього шлюбу), яка практично завжди є травмуючою, насамперед це пов'язано з тим, що такі сім'ї розпались внаслідок проблем у взаєминах. Таким чином, на наш погляд, особливості в розвитку особистості підлітків, а саме їх ціннісно-сміслової сфери, в таких сім'ях проявляються, коли вони досягають кризового підліткового віку, оскільки душевна травма, що нанесена розлученням батьків, в цьому віці дає про себе знати та загострюється [180].

У процесі сімейного виховання підліток засвоює всю систему соціальної взаємодії, яка формує ціннісні орієнтації, систему потреб, інтересів, звичок, наповнює сенсом його подальше особистісне існування. Проте в тому випадку, якщо установки самих батьків несуть невиразний контекст або суперечать одна одній, то інформація, що отримується дитиною, виявиться незв'язною, що в свою чергу веде до неповного образу його «Я» і заниженої самооцінки [252].

Проте, перед людьми середнього віку, які є батьками сучасних підлітків, суспільство ставить завдання щодо особистісного розвитку, самоактуалізації, професійного та кар'єрного росту, встановлення ділових та інших зв'язків поза сім'єю, тому «відсторонення» батьків від дитини в цьому віці – закономірне явище [214].

Особливо негативно це явище проявляється в сім'ях повторного шлюбу через зміни в системі ціннісно-сміслових орієнтацій батьків, які впливають на функціонування сім'ї, в першу чергу, на її виховну функцію. Особливостями підліткового віку є те, що дитина прагне до автономії, але в той же час потребує батьківської допомоги та емоційної підтримки. Але порушення сімейного виховання фруструють дані потреби дитини, які в цьому віці безпосередньо пов'язані з негативними наслідками для емоційного стану підлітка, для його психічного й особистісного розвитку (Д. Баумрінд [262; 266], О. Захаров [80], О. Карабанова [91], А. Личко [129] та ін.).

Таким чином, при повторному шлюбі ситуація з вихованням підлітків має ряд істотних проблем. Як нерідні батьки, так і їх пасинки і падчерки, повинні мати деякий час, щоб пристосуватися один до одного. Внаслідок чого вітчимами і мачухи повинні у своїй взаємодії з підлітками, постаратися зайняти позицію у їх житті, відмінну від позиції рідних батька та матері. Проте у випадку, якщо ж вони спробують протиставити себе їх рідним батькам, велика ймовірність того, що у цьому їх спіткає невдача. Але у більшості випадків нерідні батьки сприймають дитину від першого шлюбу партнера, як перешкоду у побудові подружнього життя. Ця тенденція у більший мірі стосується чоловіків, тому феномен відстороненого батька, який надає мінімум необхідного чоловічого впливу на підлітків, створює ситуацію, де відсутність особистого прикладу несприятливо позначається на особистісному розвитку останніх [133]. На даний час, ми вважаємо, що однією з найбільш головних проблем в сім'ях повторного шлюбу є відсутність єдиної стратегії процесу виховання підлітків, чіткої послідовності і наступності, недостатня підготовленість батьків, перш за все нерідних, до цього нового для себе виду діяльності, нерозуміння самоцінності і унікальності такої дитини, нездатність батьків до прогнозування наслідків його дисфункціональності.

Загалом, сімейне виховання має ґрунтуватися на емоційному, інтимному характері взаємин, що виявляються в любові, прийнятті та повазі, як з боку батьків до підлітків, так і в зворотному порядку. Байдужість, відчуження з боку хоча б одного з батьків, яке блокує задоволення потреб підлітка у прийнятті, спілкуванні, забарвленої негативними емоціями спільної з ними діяльності, призводить до відставання соціального розвитку й особистості дитини. Отже, відбувається затримка у засвоєнні морально-етичних норм і правил, сімейних, суспільних цінностей та ідеалів, соціальної поведінки, що може призвести до формування у підлітків асоціального характеру поведінки [74].

Крім того, вже давно відомо, що дитині, яка зростає в благополучній родині, батьки передають власні духовні цінності, як пріоритети, які визначають інтереси, потреби, смисли, мотиви, як матеріальні, так і духовні, на їх основі будуються певні моделі здійснення цієї та осмислення майбутньої діяльності, які будуть використовуватися в подальшому житті. Завдяки цій «передачі» у дитини відбувається ідентифікація з образом батьків, що призводить до формування в неї відповідних ціннісних орієнтацій, морально-етичних установок, які дозволяють молодому поколінню самостійно і осмислено просуватися в соціально схвалюваному напрямку [36]. У той же час підлітки з асоціальним характером поведінки, в більшості випадків, виховуються в деструктивних сім'ях, де духовні ціннісні орієнтації не є пріоритетними для батьків, ставлення дорослих до дітей має авторитарний стиль, відсторонений, а іноді навіть ворожий характер внутрішньосімейних взаємин, який практично виключає передачу духовних цінностей від старших до молодших [84].

Таким чином, сімейне неблагополуччя (нестабільність шлюбу, розлучення, дисгармонійні взаємини і порушення комунікації в сім'ях повторного шлюбу та ін.) виникає внаслідок виникнення деструкцій у системі ціннісних орієнтацій подружжя. Діяльність таких сімей регулюється

не прагненням досягти значущих для них цілей, а прагненням уникнути можливих негативних наслідків своїх дій чи бездіяльності, що призводить до руйнування самої системи як такої. Такі ж самі ціннісні установки такі сім'ї передають і своїм дітям [109]. Також встановлено, що порушення сімейних відносин через дисгармонії в дитячо-батьківських взаєминах, призводять до порушення особистісного розвитку підлітків, а неадекватні моделі поведінки дорослих призводить до того, що з кожним роком зростає кількість так званих «важких підлітків», а так само кількість підлітків, які «випадають» з системи сімейного виховання [110].

Однією з найважливіших функцій сім'ї є задоволення потреб кожного її члена. І тому в сім'ї підліток задовольняє свої потреби, пізнає і «вбирає» в свою структуру особистості родинні і суспільні цінності та ідеали, норми і правила поведінки, які сприяють у його подальшому житті в дорослому світі, завдяки сімейному вихованню він знаходить цінність і сенс свого життя. У підлітковому віці відбувається закріплення сімейної моделі особистісного розвитку та взаємин, проводиться апробація цієї моделі в ціннісному спілкуванні з іншими людьми і зовнішнього соціального середовища [176; 250]. Сім'я повторного шлюбу має свої особливості у зв'язку з проходженням травмуючої ситуації розлучення та приходом до неї «нового батька» з новими, відмінними від первинного шлюбу цінностями, етичними нормами та ідеалами. На підставі цього підліток, в процесі виховання, піддається спробам видозміни своєї попередньої моделі особистісного розвитку, що в більшості випадків, за відсутністю конструктивного опиту у даному процесі, призводить до порушення в мотиваційно-потребової, ціннісно-смісловий, емоційної і поведінкової сферах його особистості [177].

Крім того, що батьками здійснюється свідомий, цілеспрямований вплив на підлітків у процесі виховання, на них впливає вся сімейна атмосфера, сімейні умови: соціальне становище, рід занять, матеріальний рівень, рівень освіти, ціннісні орієнтації її членів. Тому сімейне життя визначається не

лише індивідуальними характеристиками кожного її члена, але й соціальними обставинами і середовищем, в якому живе сім'я [193]. Отже, порушення цілісності батьківської сім'ї як системи веде до її деформації, що зумовлює ускладнення входження підлітків в соціальне середовище, а так само призводить до негативних наслідків у розвитку їх особистості [177].

А. Реан виділяються два типи деформації сім'ї – структурна та психологічна. Структурна деформація сім'ї – це порушення її структурної цілісності, пов'язане найчастіше з відсутністю одного з батьків. Психологічна деформація сім'ї пов'язана з порушенням системи міжособистісних відносин, переважанням негативних цінностей, асоціальних установок та ін. Як структурна, так і психологічна деформація сім'ї роблять значний вплив на формування особистості підлітків [188].

Е. Ейдеміллер, В. Юстицкіс виділили фактори батьківського виховання, найбільш важливі з точки зору формування порушень поведінки і відхилень особистості підлітків. Перший з них – рівень протекції, який визначає кількість сил, уваги і часу, батьки приділяють вихованню дитини. При гіперпротекції батьки присвячують підлітку надто багато часу, сил і уваги, його виховання стає головною справою їхнього життя. При гіпопротекції підліток виявляється на периферії уваги батьків, до нього «не доходять руки», за виховання беруться тільки тоді, коли трапляється щось серйозне [252].

Другий важливий фактор – ступінь задоволення потреб підлітка. При потуранні батьки прагнуть до максимального і некритичного задоволенню будь-яких потреб підлітка та балують його. Ігнорування характеризується недостатнім прагненням до задоволення його потреб, причому частіше страждають духовні потреби, особливо потреба в емоційному контакті, спілкуванні з батьками [252].

У кожній сім'ї формується своя індивідуальна система виховання, що у своєї більшості не усвідомлюється, але на яку має безпосередній вплив

система цінностей, розуміння цілей виховання, соціальний досвід у батьків. У психології сім'ї визначаються типи сімейних відносин, такі, як опіка, співробітництво, невтручання, диктат. Не оминає цей процес і сім'ї повторного шлюбу, які виховують підлітків [177].

Система взаємовідносин в сім'ї, коли батьки намагаються задовольнити усі потреби підлітків, захищають її від будь-яких складних життєвих ситуацій, перекладаючи вирішення їх на себе – є опікою. Така система виховання заважає їх соціалізації, гармонійне формування особистості має другорядне значення, підлітки розвиваються не самостійними, пасивними у взаємовідносинах з оточуючими [149].

Тип взаємовідносин у формі співпраці характеризуються гармонійною взаємодією усіх членів сім'ї у досягненні спільних цілей та завдань своєї діяльності. Така система формує у підлітків колективізм, долаючи їх егоїстичні прояви, допомагає легше адаптуватись до нових умов життя, досягненню цілей, маючи постійну підтримку з боку батьків [149].

Система взаємовідносин диктату, навпаки, пригнічує в підлітків прагнення до самостійності, почуття гідності своєї особистості. Завдяки деструктивним засобам впливу, наказу, насильству як фізичному, так і психічному, у них розвиваються такі якості особистості як ненависть, жорстокість, лицемірство. Така сім'я має суттєвий негативний вплив на розвиток особистості підлітків [149].

Відносини батьків у форматі невтручання характеризуються байдужістю, яка поєднується відсутністю будь-якого контролю над підлітками, вони практично надані самі собі, їм не прищеплюють повагу до загальнолюдських цінностей, найчастіше у них формуються такі якості особистості: егоїстичність, цинічність. Пасивне відношення батьків до виховання підлітків спонукає до розвитку у них асоціальних якостей особистості [149].

Основною характеристикою факторів гармонійного розвитку сімейного потенціалу є внутрішньосімейний психологічний клімат, який базується на емоційних взаємостосунках між її членами, де провідна і визначальна роль належить взаємовідносинам між батьками, оскільки саме вони визначають загальну організацію сімейного життя та особливості сімейного впливу. Гармонійний психологічний клімат сім'ї розвиває в особистості підлітків властивості гуманістичної спрямованості, певну систему стосунків з оточуючими, що проявляється в її повсякденній поведінці, в контактах з дорослими та однолітками. Емоційно-позитивні взаємовідносини у сім'ї сприяють розвитку в ній співробітництва, а також більш високої організації різних сторін життя сім'ї, які, в свою чергу, справляють вплив на підлітків [204; 265].

Формуючий потенціал сім'ї, вплив її компонентів на розвиток особистості підлітків має складний характер, який визначається можливостями та умовами його здійснення, кожною окремою сім'єю. Але цей виховний потенціал залежить від багатьох обставин, таких як соціокультурний статус сім'ї, освоєння батьками нових соціальних ролей; умов і способу життя сім'ї, складу сім'ї, стилю стосунків у сім'ї; загальної духовної атмосфери; ціннісних орієнтацій батьків [237].

Тож для гармонійного розвитку особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу батькам необхідно виконати низку важливих завдань у процесі їх виховання. Переглянути систему дитячо-батьківських стосунків у напрямку визнання їх індивідуальності та «почуття дорослості» (головного вікового новоутворення), прийняття їх психологічних вікових змін, надання їм певного ступеня незалежності і самостійності, але також не відходити від вирішення задач особистісного розвитку, самоактуалізації, професійного та кар'єрного зростання. Але налагодження сприятливої, нової форми стосунків можливий, якщо дорослі в цих сім'ях самі проявлять ініціативу, перебудовуючи своє ставлення до підлітків [172]. Проте деякі моменти

заважають відійти від звичного ставлення до підлітків як до дітей: підлітки матеріально залежить від батьків, суспільне положення підлітків не змінилось, від звички дорослих, спрямовувати і контролювати дитину важко відійти, навіть усвідомлюючи необхідність цього та інше. Водночас розвиток соціальної дорослості підлітка необхідний для підготовки до майбутнього життя. Проблеми у стосунках з батьками, для підліткового віку є частим явищем, проте сила, частота проявів багато в чому залежать від позиції дорослих, від уміння реалізувати поважну тактику відповідно до поведінки підлітків [149].

У сучасної молоді значно поширюються особи із втратою ціннісно-смыслових орієнтирів, що є причиною багатьох проблем психічного розвитку та поведінки молодих людей, а переструктуризація традиційної ціннісної ієрархії викликає розвиток особистісних дисгармоній, обумовлює гедоністичну або прагматичну спрямованість особистості. Наслідком витіснення духовних цінностей прагматичними є нездатність до побудови глибинних взаємовідносин, оскільки з прагматичної позиції інша людина сприймається як конкурент або засіб досягнення своєї мети. Гедоністична спрямованість також є бар'єром на шляху розвитку особистості, оскільки гедонізм стає єдиним джерелом глибоких вражень індивіда, за яких він відчуває себе соціально повноцінним [236].

Тим часом батьки, які зовні критикують підлітка, на прихованому рівні доволі часто підтримують засуджувану ними поведінку і сприяють її збереженню. Цей феномен у вихованні може набувати різних форм: покарання, погрози, байдужість або підвищений інтерес до симптому, що виявляє дитина. У результаті особистість, яка сформована в сім'ї з дисфункціональною комунікацією, не має достатніх навичок до адекватного самосприйняття та самовираження [203].

На нашу думку, важливу роль для оптимального розвитку особистості підлітків має сімейний клімат. Основною характеристикою сімейного

клімату є емоційні взаємини між членами сім'ї, в яких провідна і визначальна роль належить відносинам між подружжям – батьками, оскільки саме вони визначають загальну організацію сімейного життя і особливості сімейного впливу. Сприятливий психологічний клімат сім'ї формує у дитини гуманістичні властивості особистості і певний стиль взаємин з іншими людьми, який проявляється в її повсякденній поведінці, в контактах з товаришами та іншими людьми. Позитивні емоційні стосунки між членами сім'ї сприяють розвитку співробітництва між ними, а, отже, і більш високій організації різних боків життя сім'ї, які, в свою чергу, впливають на дитину. Особливо сильний вплив на розвиток її особистості надає правильно організоване дозвілля [172; 177].

Розглядаючи чинники, що визначають розвивальний потенціал сім'ї повторного шлюбу в розвитку ціннісно-сміслової сфери підлітків, не можна обійти стороною питання про характеристики особистості батька та матері, риси їхнього способу життя й батьківський авторитет. Спосіб життя та особистісні характеристики батьків можуть впливати на процес формування особистості наступним чином: служити безпосереднім зразком поведінки для дитини; виступати підставою, на якому будується їх авторитет як вихователів, і тим самим підвищується ефективність впливів. Батьківський авторитет являє собою особливе визнання впливу батьків на переконання й поведінку дітей, що обумовлено глибокою повагою і любов'ю до батьків, довірою та прийняття значимості їх особистісних якостей і життєвого досвіду, прислухання до їхніх слів [177]. Насамперед, дослідниками визначається три форми авторитету: формальний, функціональний, особистий [113].

Формальний авторитет породжується соціальною роллю людини, тобто виконувана нею певна соціальна функція накладає відповідний відбиток на її взаємодію з іншими людьми. Міру накопичення дітьми власного досвіду і знань, визначеної соціалізації, такий авторитет знижується, виникає

необхідність звернення до функціонального авторитету, тобто такого, що базується на ерудиції, компетенції, досвіді, знаннях. Найвищий вид авторитету – особистий. Він формується в умовах демократичного стилю виховання, здорових взаємин між усіма членами родини. Його міцність в значній мірі залежить і від єдності і послідовності вимог батьків [70].

Однак суворість і вимогливість батька і матері не відкидають прояв довіри до дітей, серцевого і гідного ставлення до них. Якщо дитина любить і поважає батьків, які відповідають їй взаємністю, якщо між дорослими і молодшими панує взаєморозуміння, то це – правильний шлях до створення справжнього особистого авторитету [113]. Справжній авторитет батьків ґрунтується на любові, повазі до особистості дитини в поєднанні з високою вимогливістю до нього.

Виховна функція сім'ї полягає у задоволенні індивідуальних потреб дорослих членів у батьківстві та материнстві, взаєминах з дітьми, їхньому вихованні, самореалізації у дітях. Завдяки реалізації цієї функції сім'я забезпечує соціалізацію молодих поколінь, їхню підготовку до майбутнього життя. У сім'ї виховуються і дорослі, і діти. Тому у виховній функції виділяють три основні аспекти [36]:

Перший – формування особистості дитини, розвиток її здібностей та інтересів, передача від дорослих дітям накопиченого суспільством соціального досвіду, вироблення в них морально-етичних знань та способів поведінки, забезпечення розумового, фізичного та естетичного розвитку дітей.

Другий аспект – систематичний виховний вплив сімейного колективу на кожного його члена протягом усього життя.

Третій аспект – постійний вплив дітей на батьків [36].

Отже, аналіз літератури дає змогу встановити, що сім'я повторного шлюбу формується в більшості випадків на основі дисфункціональних взаємовідносин в попередньому шлюбі, що привело до розлучення, які мають

негативний вплив на дітей народжених в цих сім'ях, особливо в підлітковому віці. В той же час сім'я повторного шлюбу має свої специфічні особливості, які зумовлені особливостями батьківсько-дитячих стосунків, внаслідок недостатньої підготовленості батьків, перш за все нерідних, до нової форми внутрішньосімейних взаємовідносин (вітчим/мачуха/діти), що проявляється у відсутності єдиної стратегії процесу виховання (чіткої послідовності і наступності), негнучких стилях виховання, слабкого батьківського авторитету, що призводить до формування дисгармонійного сімейного клімату [182].

Тому можна зробити висновок, що сім'я повторного шлюбу, незважаючи на свою специфіку, є головним чинником впливу на розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків. Формувальний потенціал сім'ї в цілому визначається ступенем її можливостей, прагненням батьків до розвитку гармонійної, ціннісно збагаченої, цілеспрямованої особистості підлітків, побудовою безконфліктних взаємовідносин з ними на основі взаємної довіри, що відіб'ються на реалізації підлітками свого життєвого шляху за допомогою батьківської підтримки.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.

1. За результатами теоретичного аналізу основних підходів (психоаналітичний, біхевіористичний, гуманістично-екзистенціальний, аксіопсихологічний, діяльнісний, диспозиційний, особистісно-орієнтовний та ін.) у вітчизняної та зарубіжної психології можна констатувати, що ціннісно-сміслову сферу особистості складають цінності, ціннісні орієнтації та смислові структури свідомості. Розвиток та формування ціннісно-смілової сфери особистості людини відбувається протягом усього її життя, зміст та структура якої може змінюватися у процесі соціалізації під впливом багатьох зовнішніх та внутрішніх факторів. Це відбувається як в умовах

цілеспрямованого формування особистості – виховання, так і в умовах стихійного впливу суспільства у процесі життя.

Уточнено поняття *«ціннісно-смілова сфера особистості»* як особлива, багаторівнева структура, що має свою ієрархію і є важливим утворенням психіки, тому функціонування і розвиток ціннісно-смілової сфери особистості підлітків можливий лише за допомогою соціального середовища внаслідок цілеспрямованих процесів навчання і виховання, що включає у себе сукупність сімейних та суспільних цінностей, які формують особистісні смисли та у своєму тісному взаємозв'язку впливають на різноманітні сфери їх життєдіяльності, але особистісні смисли ми визначаємо як наслідок процесу усвідомлення та включення до структури окремої особистості притаманних певному суспільству цінностей.

2. Встановлено, що саме в підлітковому віці цінності та смисли починають формуватися у складну ієрархічно структуровану систему. У підлітків починають проявлятися окремі характеристики дорослої особистості, зокрема: спрямованість у виборі перспективних пріоритетів розвитку, постановки майбутніх цілей, визначення стратегії життя та придання йому смислу. Але ця система знаходиться ще на стадії формування та розвитку і є нестійкою.

3. Розроблено теоретичну структурно-функціональну модель ціннісно-смілової сфери особистості підлітка, у структурі якої виокремлено мотиваційно-потребовий (сукупність мотивів і потреб підлітків), емоційно-оцінний (ціннісно-орієнтована емоційна спрямованість), поведінковий (цінність взаємодії з іншими людьми) та смислоутворювальний (сукупність особистісних смислів, що визначають цілі та життєву перспективу особистості) компоненти. Показано, що взаємодія цих компонентів має циклічний, нелінійний, неперервний характер та набуває через точки біфуркації конструктивного або деструктивного характеру.

4. Показано, що розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків у сім'ї зумовлений специфікою стилів виховання, батьківського авторитету, а також сімейного клімату. Розкрито *роль сім'ї повторного шлюбу* в розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків, що зумовлений особливостями як подружніх (мати-вітчим, батько-мачуха), так і батьківсько-дитячих стосунків (гармонійність-дисгармонійність, прийняття-відторгнення, авторитарність-демократичність, задоволення-незадоволення та ін.), які визначаються прихильністю та емоційним ставленням батьків і дітей один до одного. Особливістю даних сімейних відносин у порівнянні з іншими видами міжособистісних відносин є їх особлива, індивідуальна специфічність, а також висока суб'єктивна значущість для обох сторін взаємодії, що зумовлена впливом попереднього, часто негативного досвіду сімейної соціалізації.

Зміст розділу 1 відображено в таких публікаціях автора:

Статті у наукових фахових виданнях:

1. Пустовалов І. В. Проблема розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу / І. В. Пустовалов // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр.: у 2-х ч. / Ун-т менедж. освіти НАПН України; редкол.: О. Л. Ануфрієва [та ін.]. — К., 2005. — Вип. 9(22) / голов. ред. В. В. Олійник. — К.: Атопол, 2013. — Ч. 2. — С. 331–340

2. Пустовалов І. В. Роль сім'ї повторного шлюбу у розвитку ціннісно-сміслової сфери підлітків / І. В. Пустовалов // Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. пр. — №1(36). — Сєверодонецьк, 2015. — С. 331–340.

3. Пустовалов І. Модель розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітка / І. Пустовалов // Науковий вісник ХДУ – Вип. 6: 2015. — С. 100–107

У матеріалах конференцій та інших виданнях:

4. Пустовалов І. В. Вплив сім'ї на формування ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків / І. В. Пустовалов // Актуальні проблеми розвитку організаційної та економічної психології в Україні: тези II Всеукраїнського конгресу з організаційної та економічної психології (28-30 травня 2015 року, м. Кам'янець-Подільський) / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. – С. 71–72.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ ІЗ СІМЕЙ ПОВТОРНОГО ШЛЮБУ

У другому розділі викладається загальна стратегія емпіричного дослідження ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу. Наведено та проаналізовано результати дослідження психологічних особливостей ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків загалом та за окремими складовими. Подано аналіз результатів дослідження особливостей мотиваційно-потребової сфери особистості та осмислення життя підлітків з сімей повторного шлюбу. Досліджено психологічні особливості ціннісного відношення до соціального оточення та вплив емоційно-оцінного компоненту ціннісно-сміслової сфери на батьківсько-дитячі стосунки в сім'ях повторного шлюбу.

2.1. Методика та організація дослідження психологічних особливостей ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу

Теоретичний аналіз літератури дав змогу визначити, що ціннісно-сміслова сфера особистості є системною сукупністю двох основних компонентів – цінностей та особистісних смислів. Тому на сучасному етапі розвитку психологічної науки поки ще не існує загальної процедури емпіричного її дослідження її, як цілісного утворення з урахуванням усіх складових, їх взаємозв'язку між собою, також з іншими існуючими особистісними утвореннями.

У розробленій нами структурно-функціональній моделі ціннісно-сміслової сфери особистості підлітка, ми виходили з того, що основою її розвитку є основні потреби, що притаманні даному віковому періоду, а виділені структурні компоненти розвиваються завдяки їх реалізації.

Отже, виходячи з теоретично обґрунтованої в першому розділі моделі ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків, ми спробували на її основі дослідити психологічні особливості її розвитку у підлітків з сімей повторного шлюбу. Завдяки результатам теоретичного аналізу наукової літератури, нами було визначено основні компоненти ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків та діагностичні критерії, згідно з якими були розроблені шляхи реалізація етапу емпіричного дослідження, а також підібрані методики, за допомогою яких вони реалізовувались та вивчалися (табл. 2.1).

На даному етапі ми намагались підібрати адекватний до завдань дослідження психодіагностичний інструментарій. Виходячи з того, що ціннісно-сміслова сфера особистості підлітків є багаторівневою структурою, що має свою особливу ієрархію і є важливим утворенням психіки підлітків та яку необхідно досліджувати як цілісну систему, при виборі методів дослідження та підборі інструментарію ми намагались забезпечити якісну реєстрацію вимірюваних параметрів, а також їх доступність та надійність у використанні.

Аналіз та узагальнення вже проведених досліджень психологічних особливостей ціннісно-сміслової сфери особистості дали нам можливість сформулювати конкретну стратегію організації нашого дослідження. Так, наприклад, Н. Саліхова зазначає, що при дослідженні ціннісно-сміслової сфери особистості слід ураховувати такі параметри, як ступінь значущості кожної цінності та її доступність, а також співвідношення відповідних значень між собою. Разом з тим у взаємодії узагальнених і стійких цінностей відбуваються різноспрямовані процеси між бажаним та реальним для здійснення [199].

Таблиця 2.1.

Методична база емпіричного дослідження психологічних особливостей ціннісно-сислової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу

Компоненти та критерії їх сформованості	Показники	Методики дослідження
<p>Мотиваційно-потребовий <i>Критерії: збалансованість, духовність і гармонійність</i></p>	<p>Сформованість потреб, які відповідають віковій специфіці (дружбі, прийняття та підтримці з боку оточуючих та ін.); збалансованість і гармонійність розвитку потреб особистості (з відносним переважанням потреб у духовному вдосконаленні, емоційній близькості тощо); значущість мотивації саморозвитку (духовного, фізичного, пізнання та ін.) в ієрархії вікових потреб.</p>	<p>«Методика вивчення мотиваційно-потребової сфери» (В. Лях, Г. Юшкевич та ін.).</p>
<p>Емоційно-оцінний <i>Критерій: позитивне ціннісне ставлення</i></p>	<p>Здатність до позитивної емоційної оцінки життя, емоційне сприйняття процесу життя; ціннісне ставлення до оточення, емпатійна спрямованість, здатність розпізнавати емоції інших людей та контролювати власний емоційний стан; переважання спрямованості на допомогу оточуючим у процесі спілкування, діяльності; пізнання.</p>	<p>Методика «Загальна емоційна спрямованість» (Б. Додонов)</p>
<p>Поведінковий <i>Критерій: дієвість і толерантність</i></p>	<p>Готовність реалізувати потреби у духовному вдосконаленні, емоційній близькості тощо; безконфліктна та толерантна взаємодія з іншими людьми, у тому числі з батьками, прагнення до емоційної близькості з ними.</p>	<p>Методика «Незавершені речення» Сакса-Сіднея (SSCT) Методика «Дитячо-батьківські відносини підлітків» (ДБВП) (О. Карабанова, П. Трояновська)</p>

Продовження табл. 2.1

Смислоутворювальний <i>Критерій:</i> <i>осмисленість і самоконтроль</i>	Осмиленість процесу життя, його мети; усвідомлене ставлення до процесу життя, наявність цілей та життєвих перспектив, їх адекватна оцінка; знання себе (самоусвідомлення, самоконтроль); адекватність самооцінки тощо.	«Тест смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО) (Д. Леонт'єв)
---	--	--

Між тим вона визначає, що засоби реалізації цінностей розглядаються в залежності від їх змісту, потреб, а також від того, до складу яких структур особистості вони входять [198].

І. Галян вважає, що емпіричне вивчення ціннісно-сміслової сфери особистості базується на: експериментальному методі (виявлення смислових утворень); біометричному (вимірювання кількісних показників психічних феноменів за стандартизованими методиками); проєктивному (дозволяє досліджуваній особі інтерпретувати матеріали так, щоб відповідні засоби відображали її суб'єктивну дійсність); психосемантичному (базується на реконструкції системи індивідуальних значень свідомості відповідно до того, як людина сама формує свій психосемантичний простір); якісно-феноменологічному підході (полягає у вивченні різноманітності явищ життєвого світу респондента на основі усвідомлення ним феноменів власної реальності) [66].

Як зазначає О. Москаленко, цілісне дослідження ціннісно-сміслової сфери особистості потребує глибокого вивчення кожного її структурного компонента, насамперед, положення конкретної особистості в суспільстві, її ставлення до світу, діяльність та особливості поведінки, міру самореалізації, наявність життєвих цілей, цінностей, їх смислового наповненість тощо [146].

У своїх працях З. Карпенко та Г. Радчук називають актуальним напрямком дослідження ціннісно-сміслової сфери особистості вивчення різноманітних її виявів: мотиваційних і спонукальних чинників, емоційно-

ціннісних характеристик процесів переживання, самовизначення й життєвої активності суб'єкта, а також умов аксіогенезу особистості у процесі її розвитку [94; 93; 186].

У нашому випадку емпіричне дослідження ціннісно-сислової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу передбачає, насамперед, вивчення психологічних особливостей ціннісних та смислових утворень, їх взаємодії між собою та з іншими структурними компонентами особистості, а також впливу зазначеної сфери на загальний розвиток їх особистості.

Так, дослідження *мотиваційно-потребового компоненту* ціннісно-сислової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу відбувалося з урахуванням ієрархічності структури домінуючих потреб, притаманних цьому віковому періоду. Відповідно дослідження даного компоненту здійснювалось за допомогою методики «Вивчення мотиваційно-потребової сфери особистості» [135]. Дана методика призначена для вивчення будови мотиваційно-потребової сфери (МПС) особистості підлітків та юнаків 14-17 років та встановлює оцінювальну значимість ієрархічної підпорядкованості сімнадцяти потреб: у фізичному вдосконаленні (ФВ); в духовному самовдосконаленні (ДС); у трудовій діяльності (ТД); в дружбі (ДР); в емоційній близькості (ЕБ); повага і підтримка з боку дорослих (ДОР); повага і підтримка з боку батьків (БАТ); повага і підтримка з боку однолітків (ОДН); в розвагах (РОЗ); в комфорті (КОМФ); в пізнанні (ПІЗН); в лідерстві (ЛІД); в протилежній статі (ПС); в наданні допомоги оточуючим (ДО); в досягненнях (ДОС); в автономії (АВТ); в престижі (ПР).

Методика побудована таким чином, що зміст кожної потреби описано і представлено як коротко сформульоване судження, де основою є принцип "примусового" порівняння, обов'язкового альтернативного вибору, з двох запропонованих суджень. Отже методика складена так, що кожна з потреб порівнюється з усіма іншими мотивами. Потреби які респондентами були оцінені від 11 до 16 балів вважаються домінуючими. Потреби які були

оцінені в 0-5 балів свідчать про низьку мотиваційну значущість, що може означати про їх задоволеність або не актуальність їх реалізації на даний час[135].

Тому при узагальненні результатів емпіричних показників за даною методикою (рівнем сформованості та гармонійності потреб) встановлено рівні розвитку мотиваційно-потребового компонента ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу. Високий рівень констатувався за умови сформованості потреб, які відповідають віковій специфіці (потреби у дружбі, прийнятті, повазі та підтримці з боку оточуючих, автономії), а також у їх збалансованості і гармонійності, де відносним є переважання потреб у духовному вдосконаленні, емоційній близькості тощо. Низький рівень констатувався в разі їх протилежних значень. Усі інші співвідношення зазначених показників було віднесено до середнього рівня розвитку мотиваційно-потребового компонента ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу [135].

Згідно з розробленою нами структурно-функціональною моделлю ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків, *емоційно-оцінний компонент* визначається як розвинута здатність до емоційної оцінки життя, позитивного ставлення до оточуючого середовища на підставі сприятливої спрямованості, яка виступає як системоутворююча властивість особистості та має безпосередню участь у формуванні її складу. Тому для її дослідження ми використали методику «Загальна емоційна спрямованість» Б. Додонова [229], яка дозволила нам визначити такі емпіричні референти емоційно-оцінного компоненту, як: допомога оточуючим, спілкування, діяльність, пізнання. Дана методика вимірює загальну емоційну спрямованість особистості, яка дає змогу нам дізнатися які установки і в якій області діяльності підлітки отримують позитивні емоції.

Ми виходили з того, що для гармонійного розвитку ціннісно-сміслової сфери своєї особистості, підліткам у сім'ях повторного шлюбу необхідна

здатність до позитивної емоційної оцінки власного життя, яка формується на основі переважання сприятливих емоційних спрямувань та буде мати суттєвий вплив на загальне ставлення до оточення. Відповідно до методики, потреби особистості тісно пов'язані з її емоціями, тому при задоволенні або можливості задоволення потреби виникають позитивні емоції, але якщо наявна потреба не задовольняється або не може бути задоволена виникають негативні емоції [229]. Прагнення до певних типів переживань, до задоволення певних потреб є загальна емоційна спрямованість, тому нам необхідно було визначити її рівень.

При визначенні загального рівня розвитку емоційно-оцінного компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу, ми керувались наступним ключом: високий рівень встановлювався нами у випадку позитивної оцінки життя та ставлення до оточуючих на підставі значного переважання показників емоційної спрямованості на допомогу оточуючим, спілкування, діяльність та пізнання. Низький рівень констатувався у разі здатності до негативної оцінки та пасивного ставлення до життя та оточуючих з переважанням гедоністичної установки. Усі інші співвідношення були віднесені до середнього рівня розвитку даного компоненту.

Для дослідження *поведінкового компоненту* ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сім'ях повторного шлюбу було використано, по-перше, методику «Незавершені речення» Сакса-Сіднея (SSCT) [215], яка складається з незавершених речень, що діляться на 16 груп по чотири речення в кожній; де кожна з цих груп відповідає певній сфері відносин людини – до самого себе, до інших людей та ін. Крім того, використано методику «Дитячо-батьківські відносини підлітків» (ДБВП) О. Карабанової, П. Трояновської [138], яка на наш погляд, дозволяє з'ясувати найбільш повну і диференційовану картину батьківсько-дитячих взаємовідносин. На нашу думку, поведінковий компонент у структурі ціннісно-сміслової сфери

особистості в підлітковому віці, завдяки реалізації основних вікових потреб, представлено сформованістю ціннісного ставлення до взаємодії з оточуючим середовищем, насамперед з батьками, що і обумовило вибір діагностичного апарату для дослідження цього компоненту.

Методика SSCT є проєктивною, але вона певною мірою характеризує відповідну оцінку системи взаємовідносин з оточуючими як позитивну, негативну чи нецікаву для обстежуваного. У даній методиці при застосуванні до підлітків, нами було внесено в частину речень деякі зміни. Так, на питання, що пов'язані з групою «секс» (наприклад, питання 11, 26, 39, 56), було змінено і віднесено їх до групи «сім'я» та «протилежна стать». Це також стосується і групи питань «підлеглі» (питання 5, 19, 34, 48), які також можна трохи модифікувати і віднести до груп «товариші» чи «колеги». Такі модифікаційні зміни застосовуються до групи питань, що також умовно названа «начальство» та може бути розглянута у випадку діагностики підлітків як «ставлення до старших» або «дорослих» [215]. Речення розділені на 15 груп по 4 в кожній, що характеризують тією чи іншою мірою оцінку системи відносин обстежуваного до родини, представників своєї або протилежної статі, до статевого життя, до вчителів, дорослих, однокласників та ін. Кількісний аналіз передбачає попередню якісну оцінку емоційної насиченості кожної пропозиції, тому чим більше балів отримала група, тим глибше ціннісне ставлення обстежуваного до її змісту, тим вище для нього особистісна значимість цих суджень [215].

Методики ДБВП дає можливість дослідити та описати такі параметри дитячо-батьківських відносин, як особливості емоційного контакту, особливості системи контролю, особливості взаємодій між підлітком і батьком, особливості відносин між батьками підлітка, якість задоволення потреб підлітка (в матеріальних благах, інформації, уваги), а також загальну задоволеність підлітка відносинами з батьками. Проте, за даними ряду дослідників, уявлення батьків і підлітків доволі часто не збігаються, причому

з віком ці розбіжності стають все сильніше. Крім того, показано, що у разі розбіжності уявлень батька і підлітків, підлітки оцінюють відносини більш строго, тому загальна задоволеність стосунками оцінюється ними як низька [53; 263; 264; 269 та ін.].

Шкали даної методики поділені на 5 блоків: особливості емоційних відносин батька і підлітка (прийняття, емпатія, емоційна дистанція); особливості спілкування і взаємодії між підлітком і батьками (співпраця, прийняття рішень, конфліктність, заохочення автономності); контролю (вимогливість, моніторинг, контроль, авторитарність, особливості надання заохочень і покарань); суперечливість або несуперечливість у відносинах (непослідовність у вихованні, невпевненість у вихованні); додаткові шкали (задоволення потреб, неадекватність образу дитини, якість відносин з батьками, загальна задоволеність стосунками, ціннісні орієнтації що впливають на відносини з батьками) [215].

За узагальненням результатів двох вищезазначених емпіричних референтів поведінкового компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу (рівнем значущості загального ставлення до оточуючих та рівнем задоволеністю взаємовідносинами батьками), встановлено рівні поведінкового компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків: високий, середній, низький. Високий рівень розвитку поведінкового компоненту нами констатувався за умови позитивного рівня значущості загального ставлення до оточуючих та високих показників рівня загальної задоволеності взаємовідносинами з батьками з боку підлітків, що, на нашу думку, є підтвердженням готовності підлітками до позитивної реалізації потреб (вікової специфікації, духовному вдосконаленні, емоційній близькості тощо) у цінності взаємодії з оточуючими людьми у тому числі і з батьками, а також є невід'ємною частиною провідної діяльності підліткового віку – спілкуванні. Низький рівень, навпаки нами визначався у разі негативного ставлення з боку підлітків

до оточення, особливо до батьків, сім'ї та однолітків, що, на нашу думку, є ознаками відсутності емоційної близькості з ними, низької цінності взаємовідносин з оточуючими та у сім'ї. Це в свою чергу призводить до формування у підлітків із сімей повторного шлюбу комунікативної замкнутості та відчуженості, що підвищує рівень агресії і конфліктності, в наслідок чого блокується реалізація провідної потреби у спілкуванні. Усі інші співвідношення зазначених показників було віднесено до середнього рівня поведінкового компоненту.

Відповідно до розробленої нами структурно-функціональної моделі ціннісно-сміслової сфери особистості підлітка досліджено й її *сміслоутворювальний компонент*. Тут було враховано думку Д. Леонт'єва, який визначає, що смисл виступає як відношення, що пов'язане з об'єктивними життєвими стосунками суб'єкта, предметним змістом свідомості та побудовою його діяльності. Завдяки цьому смисл у свідомості особистості відображає її зв'язок зі світом і є складовою сприйняття певних об'єктів та уявлень, які відтворюють їх життєвий смисл для цієї особистості та представляє його завдяки емоційним образам та їх трансформацій [127, с. 112-181.]. Отже будь-які потреба та мотив не можуть впливати на формування ціннісної складової структури ціннісно-сміслової сфери особистості без її осмислення на рівні когнітивних процесів. Тому для дослідження сміслоутворювального компонента ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу обрано методичку «Смісложиттєві орієнтації» (СЖО) Д. Леонт'єва [126], яка містить 20 пар протилежних тверджень, що відбивають уявлення про фактори усвідомленості життя особистості.

За даною методикою визначалися показники загального усвідомлення життя (задоволеність життям, наявність цілей у майбутньому, емоційну насиченість життя), які надають життю осмисленість і дозволяють оцінити життєві завдання підлітків. Загальний показник усвідомленості життя

вважається підсумовуванням балів за всіма 15 субшкалами тесту СЖО. Обробка даних здійснювалася за 7-бальною шкалою відповідно бланка-ключа до тесту [126].

За результатами узагальнення показників було визначено високі, середні та низькі рівні усвідомлення життя. Високий рівень розвитку смислоутворювального компоненту ціннісно-смиислової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу констатувався за умови високих показників за всіма субшкалами методики, що на нашу думку визначає, високі рівні осмисленості та емоційності життя, наявність мети, знання себе (самоусвідомлення, самоконтроль), адекватність самооцінки. Проте низькі показники за субшкалами визначалися нами, як низький рівень розвитку, що проявлялось у низькому самоконтролі, неадекватності самооцінки, невизначеності у власному майбутньому тощо. Усі інші співвідношення зазначених показників було віднесено до середнього рівня розвитку смислоутворювального компоненту ціннісно-смиислової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу.

Отже, ми у своєму дослідженні виділили три рівні розвитку ціннісно-смиислової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу. При цьому ми виходили з такого алгоритму: високий рівень розвитку ціннісно-смиислової сфери встановлювався у випадку, коли всі компоненти мали високий рівень розвитку і допускалась можливість наявності середнього рівня одного із компонентів. Низький рівень констатувався в разі виявлення низьких рівнів компонентів ціннісно-смиислової сфери особистості (допускалась наявність середнього рівня одного із компонентів). Усі інші співвідношення рівнів компонентів були віднесені до середнього рівня розвитку ціннісно-смиислової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу.

У дослідженні взяли участь 415 дітей віком 13-14 років – 182 дівчинки (43,9%) та 233 хлопчики (56,1%), з них – 296 дітей (71,3%) із сімей першого

шлюбу, 119 дітей (28,7%) – повторного. Дослідження проводилося на базі шкіл №№ 15, 21, 41 м. Сімферополя, № 21 м. Вінниці, гімназії № 109 у м. Києві.

2.2. Психологічні особливості мотиваційно–потребового компоненту ціннісно-сислової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу

Вплив сім'ї повторного шлюбу на психологічні особливості мотиваційно-потребового компонента ціннісно-сислової сфери особистості підлітків досліджено за допомогою «Методики вивчення мотиваційно-потребової сфери» [135].

За результатами дослідження виявлено, з одного боку, подібність ієрархічної підпорядкованості потреб підлітків з сімей першого та повторного шлюбів (табл. 2.2) (Додаток А.1).

З іншого боку, виявлено більшу значущість для підлітків із сімей повторного шлюбу потреб і досягненні (11,03 проти 10,55 балів), визнанні (9,92 проти 8,95 балів), потреби в допомозі оточуючих (8,2 проти 7,48 балів), у тому числі батьків (8,6 проти 8,2 балів). Натомість у підлітків із сімей першого шлюбу більш значущими є потреби в духовному вдосконаленні (8,41 проти 7,94 балів), у дружбі (11,0 проти 9,82 балів). Одержані результати узгоджуються з даними дослідження В. Іванової та О. Іконнікової, за результатами якого в благополучних сім'ях потреба у духовних цінностях більше ніж у матеріальних [87].

Разом з тим, привертає увагу, що потреба в повазі та підтримці з боку однолітків займає в ієрархії потреб підлітків останнє, 17 місце, хоча для підлітків із сімей першого шлюбу вона є більш значущою (5,79 проти 5,12 балів).

Таблиця 2.2

**Порівняльний аналіз значущості потреб підлітків з сімей
повторного та першого шлюбів (за методикою МПС [135])**

Потреби підлітків	Бали, у середньому			
	Сім'я повторного шлюбу	Ранг	Сім'я першого шлюбу	Ранг
1. Потреба в досягненні	11,03	1	10,53	2
2. Потреба у визнанні	9,92	2	8,95	5
3. Потреба у дружбі	9,82	3	11,0	1
4. Потреба в автономії	9,40	4	9,3	3
5. Потреба у фізичному вдосконаленні	8,99	5	8,25	8
6. Потреба в емоційній близькості	8,85	6	9,1	4
7. Потреба у повазі та підтримці з боку батьків	8,55	7	8,2	9
8. Потреба у допомозі оточуючих	8,20	8	7,48	11
9. Потреба у розвагах	8,18	9	8,75	6
10. Потреба у духовному вдосконаленні	7,94	10	8,41	7
11. Потреба у протилежній статі	6,84	11	7,55	10
12. Потреба у трудовій діяльності	7,68	12	7,11	12
13. Потреба у лідерстві	6,81	13	6,54	13
14. Потреба у повазі та підтримці з боку дорослих	6,75	14	6,53	14
15. Потреба у престижі	6,39	15	6,5	15
16. Потреба у комфорті	5,47	16	5,85	16
17. Потреба у повазі та підтримці з боку однолітків	5,12	17	5,79	17

Цей факт, на наш погляд, потребує додаткового дослідження та інтерпретації у контексті чинників соціалізації сучасних осіб підліткового віку.

На наступному етапі емпіричного дослідження за результатами дисперсійного аналізу виявлено статистичні відмінності у значущості потреб підлітків залежно від порядку шлюбу в їх сім'ях. Зокрема, у підлітків із сімей

повторного шлюбу менш виражена значущість потреби в повазі та підтримці з боку однолітків (середній бал 5,47), ніж у підлітків із сімей першого шлюбу (середній бал 7,16), особливо у хлопчиків (рис. 2.1) (Додатки А.1, Б.1) ($p < 0,05$).

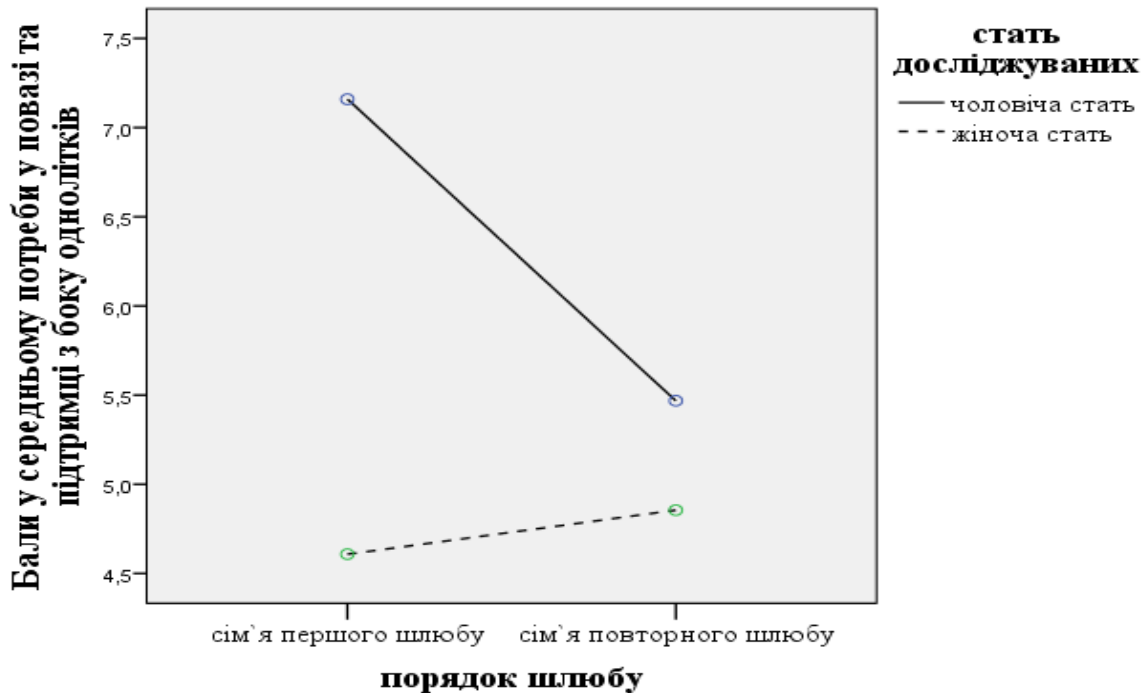


Рис. 2.1 Значущість потреби в повазі та підтримці з боку однолітків у підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

Однією з причин цього, на наш погляд, є порушення у підлітків із сімей повторного шлюбу проходження стадій нормативної кризи підліткового віку та формуванням слабкої та невпевненої самоідентичності, внаслідок травмуючої ситуації розлучення батьків. Якщо в процесі проходження кризи формуються такі типи самоідентичності, то підлітки в основному вдаються до самоізоляції та формалізації взаємовідношень з однолітками або створюють багато поверхневих стосунків, що не задовольняють основну потребу у спілкуванні та характеризуються відсутністю відчуття емоційної близькості [244].

Примітно, що за шкалою «потреба в повазі й підтримці з боку батьків» спостерігається зовсім протилежна картина (рис. 2.2) (Додаток А.1).

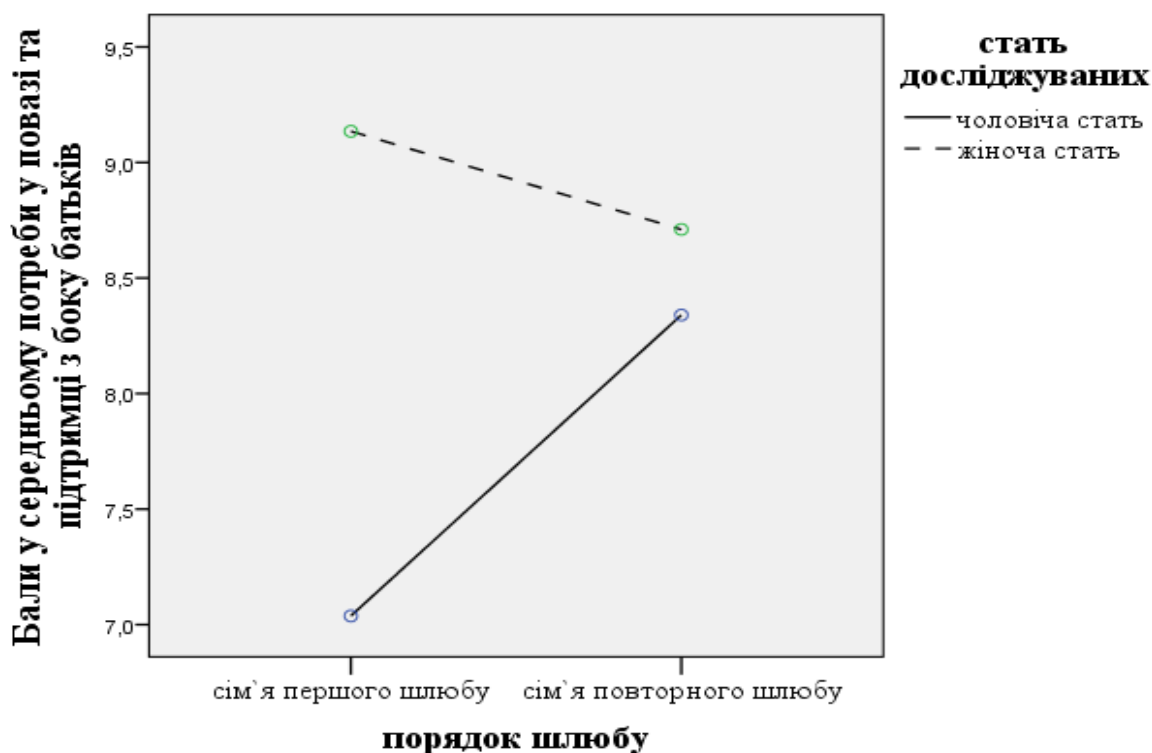


Рис. 2.2 Значущість потреби у повазі та підтримці з боку батьків у підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

Як випливає з рис. 2.2, у підлітків із сімей повторного шлюбу більше виражена потреба у повазі та підтримки з боку батьків (середній бал 8,34), ніж у підлітків із сімей першого шлюбу (середній бал 7,04), особливо хлопчиків ($p < 0,01$) (Додаток Б.1).

Разом з тим, у підлітків-дівчат значущість зазначеної потреби не залежить від того, в якій сім'ї вони виховуються. Це, на нашу думку, може бути зумовлено тим, що сім'ї повторного шлюбу переважно складаються з матері та прийомного батька, а також, як свідчать результати дослідження Є. Баранової, підлітку чоловічої статі важче побудувати стосунки з

прийомним батьком, що опосередковано якістю емоційного зв'язку та формалізацією контактів матері з сином у діаді «мати-дитина» [27].

Отже, хлопчики із сімей повторного шлюбу більш прагнуть поваги з боку батьків, більш потребують їхньої підтримки, ніж хлопці з сімей першого шлюбу.

У процесі розвитку особистості, в період нормативної кризи підліткового віку, при формуванні самоідентичності відбуваються якісні зміни у фізичному вигляді, самосприйнятті, мисленні, що може привести до зниження самооцінки та підвищенні особистісної тривожності. Тому в цей період підліткам особливо важливо та необхідно відчуття підтримки, прийняття та любові з боку батьків. Це свідчить про те, що для підлітків набуває значущості віра батьків у нові соціальні можливості їх особистості, що змінюється, особливо важлива їхня підтримка, яка в основі своєї полягає у довірчих взаємовідношеннях, а не у формалізованому спілкуванні, у наслідок яких можуть виникати конфлікти у сім'ї [244].

Тому ми вважаємо, що дефіцит батьківської уваги та любові, у процесі виховання, впливає на формування несприятливих рис характеру у дитини, дає менші можливості для досягнення високої самоповаги, створення стійкого, позитивного Я-образу, побудови теплих, гармонійних стосунків з іншими людьми. Тому підлітки, відчуваючи байдуже ставлення до себе, набувають досвіду байдужих і формальних взаємин у сім'ї, що, на нашу думку, є джерелом їх невпевненості і занепокоєння з приводу створення в майбутньому власного щасливого сімейного життя, а також вони відчувають високу потребу в близьких і психологічно безпечних внутрішньосімейних взаєминах [130].

Ці висновки підкріплюються даними, одержаними за шкалою «потреба в повазі й підтримці з боку дорослих», які свідчать про те, що хлопчики з сімей повторного шлюбу більш суттєво (Додаток Б.1), ніж однолітки з сімей першого шлюбу, прагнуть підтримки з боку дорослого світу (показники у

середньому – 7,16 з сімей повторного шлюбу проти 6,29 в підлітків з сімей першого шлюбу, $p < 0,01$) (рис. 2.3) (Додаток А.1).

Ми вважаємо, що соціальне оточення дорослих (рідні, вчителі, знайомі та ін.), відіграє важливу роль у особистісному становленні підлітків, особливо із сімей повторного шлюбу, але повне взаєморозуміння між ними досягається при спільній доцільній діяльності та розумному спілкуванні. Послаблення емоційного зв'язку у взаємовідносинах спричинює відсторонення підлітка від дорослого, нечутливість його до соціалізаційних впливів. При всьому своєму прагненні до самостійності підлітки гостро потребують життєвого досвіду і допомоги з боку старших. У співпраці з підлітками, дорослий виступає зразком діяльності, де він займає позицію їх помічника та в якій у них формується відповідальність, самостійність, уважність. Однак образ-ідеал дорослого не завжди збігається з батьком або матір'ю та завдяки чому підліток переосмислює їх роль і значення у своєму житті. Незважаючи на відчуття дорослості, підліток усвідомлює, що в дорослий світ йому важко увійти через відсутність різних навичок і вмінь, які є у дорослого, світогляду, неприйняття багатьох устремлінь дорослих людей. Але часто, не помічаючи змін у розвитку підлітків, дорослі продовжують користуватися тими ж методами і засобами у спілкуванні, які не відповідають ні їхньому віку, ні розвитку, провокуючи тим самим виникнення з ними конфліктів, проте підліткам край важлива підтримка та повага з боку дорослого оточення, щодо всебічного розвитку особистості.

Це дає підстави для висновків про те, що хлопчикам із сімей повторного шлюбу порівняно з дівчатами притаманне більш ревне ставлення до сторонніх чоловіків, з одного боку, підлітками важче встановити з ними контакт, а з іншого, вони потребують від них поваги та підтримки, що імпліцитно зумовлює конфліктність стосунків з батьками.

Тож, виходячи з показників домінування значущих потреб (рис. 2.1; 2.2; 2.3), йдеться про необхідність забезпечення для підлітків

визнання та отримання поваги й підтримки від найближчого оточення. Крім того, вираженість тієї чи іншої потреби може вказувати на значимість, референтність об'єкта взаємин, спрямованість орієнтації підлітків у спілкуванні, залежність, прийняття норм поведінки і прагнення до оволодіння цінностями певної групи людей.

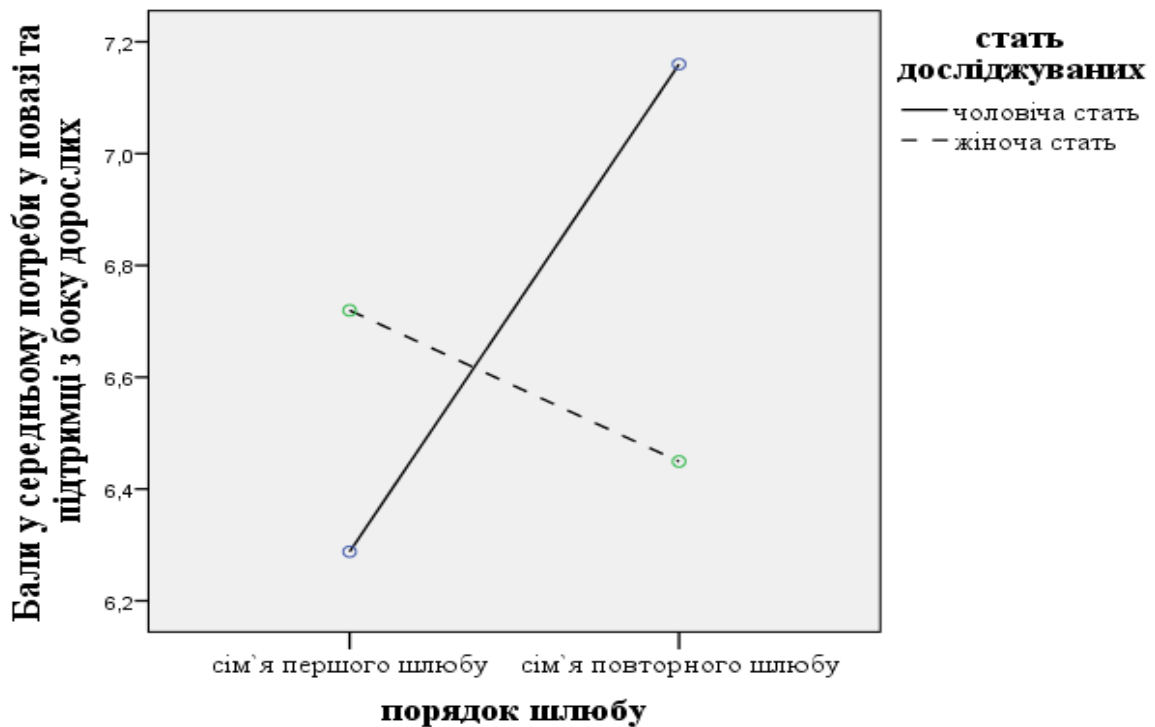


Рис. 2.3 Значущість потреби у повазі та підтримці з боку дорослих у підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

У підлітків – дівчат із сімей повторного шлюбу порівняно із дівчатами із сімей першого шлюбу виявлено (на рівні тенденції) нижчі показники за шкалою «потреба у емоційної близькості». На наш погляд, такий стан речей можна пояснити наступним чином. Потреба в емоційній близькості свідчить про бажання зустріти людину, з якою можна поділитися потаємними думками. Разом з тим, під час розпаду сім'ї мати стає для дитини головною, а іноді й єдиною опорою і джерелом психологічного захисту. За повторного

шлюбу, коли жінка поглинена проблемою налагодженні взаємовідносин з «новим» чоловіком, вона не завжди здатна усвідомити необхідність емоційних контактів дитини з нею, побачити душевні переживання дитини, зрозуміти їх причину. Унаслідок цього різко скорочується і збіднюється її емоційне ставлення до дитини. Чим довше мати й дитина жили в умовах неповної сім'ї, тим відчутніше для дитини виявляється зміщення уваги матері до нового чоловіка. Можна припустити, що збідніння і формалізація контактів матері з дочкою від першого шлюбу провокують різні форми їх глибоких емоційних переживань [179].

Показники за шкалою «потреба у дружбі» (рис. 2.4) (Додаток А.1) підтверджують те, що переважання цієї потреби у підлітковому віці зустрічається досить часто.

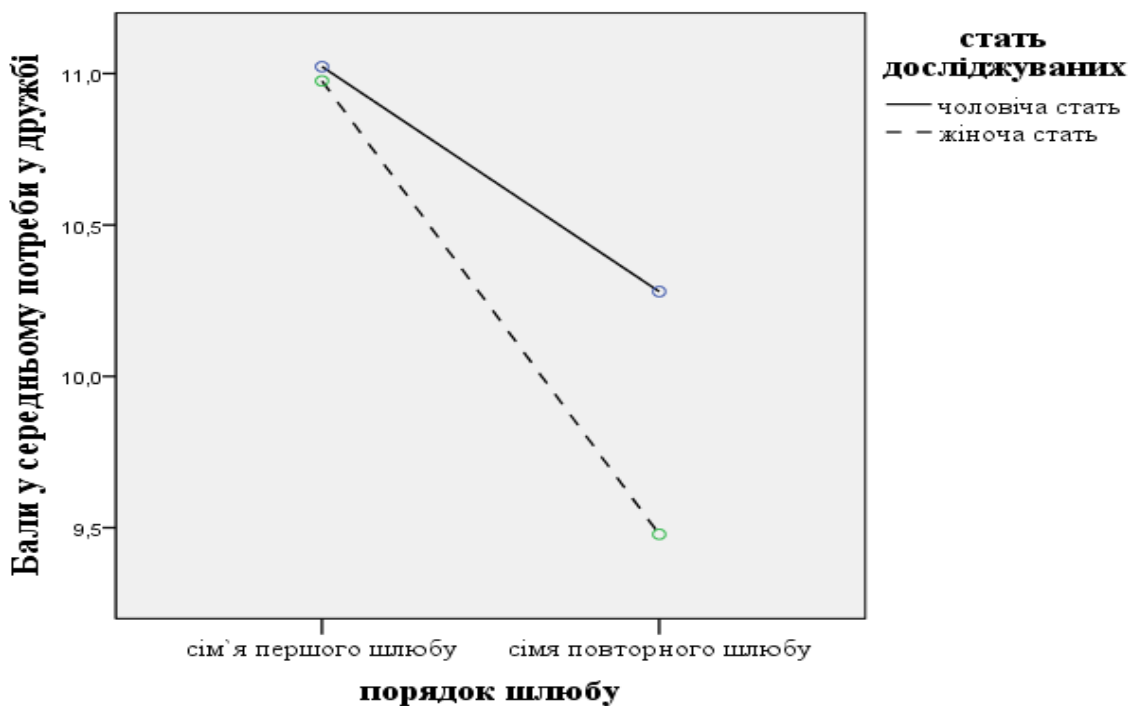


Рис. 2.4 Значущість потреби у дружбі в підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

Адже потреби в дружбі одна з найбільш стійких особистісних характеристик підлітків. Орієнтація на контакти пов'язана з посиленням процесів афіліації. Вони ґрунтуються на природному бажанні кожного підлітка, хлопчика чи дівчини об'єднатися з собі подібними, бути в суспільстві однолітків, отримувати від них дружню підтримку, користуватися їх симпатією. Виражена потреба в дружбі вказує на прагнення підлітків знайти справжніх, чуйних друзів, здатних прийти на допомогу в скрутну хвилину. Дружба є особливим видом спілкування, за допомогою якого підлітки намагаються вирішити цілий ряд проблем самосвідомості, самоствердження і самовизначення [187].

Вікова потреба реалізувати себе у взаємовідносинах зі значимими однокласниками і однолітками для підлітків виникає тому, що вони стають своєрідним відображенням подібності з ними і наявності відмінностей. Однолітки стають еталоном для наслідування, відповідно до них підліток звіряє свої цінності, оскільки останні можуть бути такими ж, як і у інших. Тому потреба бути прийнятим середовищем значущого оточення однолітків, боязнь бути відкинутим ними є головними в спілкуванні підлітків [151].

Але з результатів за цією шкалою випливає, що бажання задовольнити потребу в дружбі у підлітків з сімей повторного шлюбу, як у хлопчиків, так і у дівчат (бали у середньому – 10,28 у середньому у хлопців проти 10,98 балів у дівчат; $p < 0,05$) (Додаток Б.1), свідчить не про надлишок тісних міжособистісних контактів, а про їх дефіцит, а також про почуття самотності і загубленості, які, ймовірно, з'являються внаслідок відсутності прояви інтересу до особистості дитини та байдужим ставленням до них близьких [179].

Головною неусвідомлюваною функцією підліткової дружби є підтримка самоповаги до їх власної особистості. Також дружба в підлітковому віці виступає іноді як своєрідна форма «психотерапії», дозволяючи підліткам висловити почуття, що їх переповнюють і знайти

підтвердження того, що хтось розділяє їх сумніви, надії і тривоги [106]. Одержані результати узгоджуються з даними отриманими за шкалою «потреба в повазі й підтримці з боку однолітків» (рис. 2.1), відповідно до яких підлітки із сімей повторного шлюбу, відповідно до показників за шкалами, мають меншу потребу у дружбі та поваги і підтримки з боку однолітків, а також більш схильні до самоізоляції від спілкування з ними, на противагу підліткам з сімей першого шлюбу. Це, на нашу думку може свідчить про невирішеність проблем у внутрішньосімейних взаємовідносинах, що відображається у низької потребі та складнощах у будіванні зовнішніх контактів з однолітками та реалізації основної вікової потреби у спілкуванні.

За узагальненням даних, нами було визначено рівні розвитку мотиваційно-потребового компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу за показниками методики МПС (табл. 2.3, Додаток В).

Таблиця 2.3

Рівні розвитку мотиваційно-потребового компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків у сім'ях повторного шлюбу

Рівні розвитку мотиваційно-потребового компоненту	Кількість досліджуваних у %
низький	61,3
середній	36,1
високий	2,5

Як видно з даних табл. 2.3, високий рівень даного компоненту ЦСС, який констатувався за умови сформованості потреб, які відповідають віковій специфіці (потреби у дружбі, прийнятті, повазі та підтримці з боку оточуючих, автономії), а також у їх збалансованості і гармонійності, де відносним є переважання потреб (у духовному вдосконаленні, емоційній

близькості тощо), серед підлітків з сімей повторного шлюбу, мають лише 2,5% респондентів. Низький рівень, що визначається наявністю протилежних значень, – виявлений у 61,3% досліджуваних підлітків. Середній рівень розвитку мотиваційно-потребового компонента ціннісно-сміслової сфери особистості серед підлітків з сімей повторного шлюбу мають 36,1%. Натомість у підлітків із сімей першого шлюбу лише 31,1% респондентів мають низький рівень розвитку мотиваційно-потребового компонента ціннісно-сміслової сфери особистості.

Отже, підводячи підсумок, можна сказати, що на підлітків із сімей повторного шлюбу дуже великий вплив мають внутрішньосімейні взаємовідносини, які склалися в процесі їх створення, між дітьми та нерідними батьками. Унаслідок цього відбувається формування психологічних особливостей у процесі розвитку їх особистості, особливо у мотиваційно-потребовій сфері.

Аналіз показників рівня розвитку мотиваційно-потребового компоненту дозволив констатувати, що у підлітків із сімей повторного шлюбу має місце незадовільна реалізація потреб, які відповідають віковій специфіці, тобто потреби у дружбі, прийнятті, повазі та підтримці з боку оточуючих, автономії, а також не розвинута їх збалансованість і гармонійність, де є переважання потреби у розвагах та гедоністичній спрямованості. За результатами дослідження на рівні тенденції виявлено, що для підлітків з сімей повторного шлюбу більш значущою є потреба у фізичному вдосконаленні, на відміну від підлітків з сімей першого шлюбу, для котрих важливішою є потреба у духовному вдосконаленні, що узгоджується з даними, отриманими й іншими вченими [18; 19; 28; 87 та ін.].

Подібні дані виявлено й за іншими компонентами ціннісно-сміслової сфери підлітків із сімей повторного шлюбу.

2.3. Емоційно-оцінний компонент ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу та його зв'язок із батьківсько-дитячими стосунками

Вектор розвитку ЦСС особистості підлітка багато в чому залежить від способу взаємодії з батьками. Адже, незважаючи на зменшення впливу сім'ї в підлітковому віці, вона все ж залишається референтною групою для підлітків [189]. Особливого значення при цьому набуває емоційний тон взаємовідносин батьків з підлітками. Підлітковий вік відрізняється від інших вікових періодів більш динамічним та бурхливим емоційним ставленням до навколишнього середовища та оточення. Відповідно емоційні переживання виступають в якості регуляторів діяльності та поведінки особистості підлітків [178].

Але в той же час проблеми дитячо-батьківських стосунків у підлітковому віці в сім'ях повторного шлюбу досліджено недостатньо, не визначена специфіка їх впливу на ціннісно-сміслову сферу особистості підлітка, особливо на її емоційно-оцінювальний компонент, що був виокремлений нами відповідно до авторської моделі розвитку ціннісно-сміслової сфери [184].

Вплив емоційної сфери на особистісний розвиток підлітків, у своїх працях досліджували й сучасні вітчизняні науковці: І. Булах (особистісне зростання підлітків) [48], І. Зязюн (єдність раціонального та емоційно-почуттєвого в освітньо-виховних системах) [86], Т. Кириленко (емоційне самопізнання особистості: переживання та стани) [97], Е. Помиткін (розвиток духовних почуттів) [165], О. Саннікова (роль емоцій у кризових станах особистості) [202] та ін. Також досліджено проблеми дитячо-батьківських відносин (Т. Алексєєнко [9], П. Лєсгафта [127], В. Тітаренко [222] та ін.).

Підлітковий вік є сенситивним щодо розвитку самосвідомості особистості, внаслідок чого у підлітків виникає певний інтерес до якостей

своєї особистості, а також потреба оцінити, порівняні собі з іншими, розібратися у своїх почуттях и переживаннях. Основними джерелами формування самооцінки є як власні судження індивіда про себе, так і оцінки індивіда іншими оточуючими людьми. Особливу роль у формуванні самооцінки відіграє сім'я. Як вже нами відзначалось, нестача любові з боку батьків та близького оточення, породжує у підлітків дефіцит самоствавлення аж до неприйняття себе. Основними факторами, що впливають на формування у них самооцінки, є стиль виховання в сім'ї, зацікавленість дорослих у особистих справах, справах у школі, а також залученість їх у власну оцінну діяльність [170].

Як було зазначено у першому розділі, емоційно-оцінний компонент у структурі ціннісно-сислової сфери особистості підлітків містить емоційні оцінки, емоційно-чуттєві ставлення до світу, життєвих смислів, пріоритетів і перспектив, а також умов для особистісного зростання. Тому для дослідження рівня розвитку емоційно-оцінного компонента використано методики «Загальна емоційна спрямованість» (Б. Додонов) [229] та «Дитячо-батьківські відносини підлітків» (далі – ДБВП) О. Карабанової та П. Трояновської [138].

Вибір даного інструментарію був пов'язаний з тим, що дитячо-батьківські відносини, виступаючи як чинник емоційно-оцінної сфери, на нашу думку, містять два важливі параметри, таких як емоційний зв'язок з боку дитини (любов до батьків), а з боку батьків – емоційне прийняття дитини (батьківська любов) та прихильність й емоційне ставлення батьків і дітей один до одного. Особливістю даних відносин у порівнянні з іншими видами міжособистісних відносин є їх висока значимість для обох сторін [26].

Методика Б. Додонова дозволяє виявити прагнення особистості до певних типів емоційно-ціннісних переживань, до задоволення певних потреб, що, в нашому випадку, притаманні підліткам [229], а методика ДБВП

дозволяє з'ясувати найбільш повну й диференційовану картину дитячо-батьківських відносин загалом і в сім'ях повторного шлюбу зокрема [138].

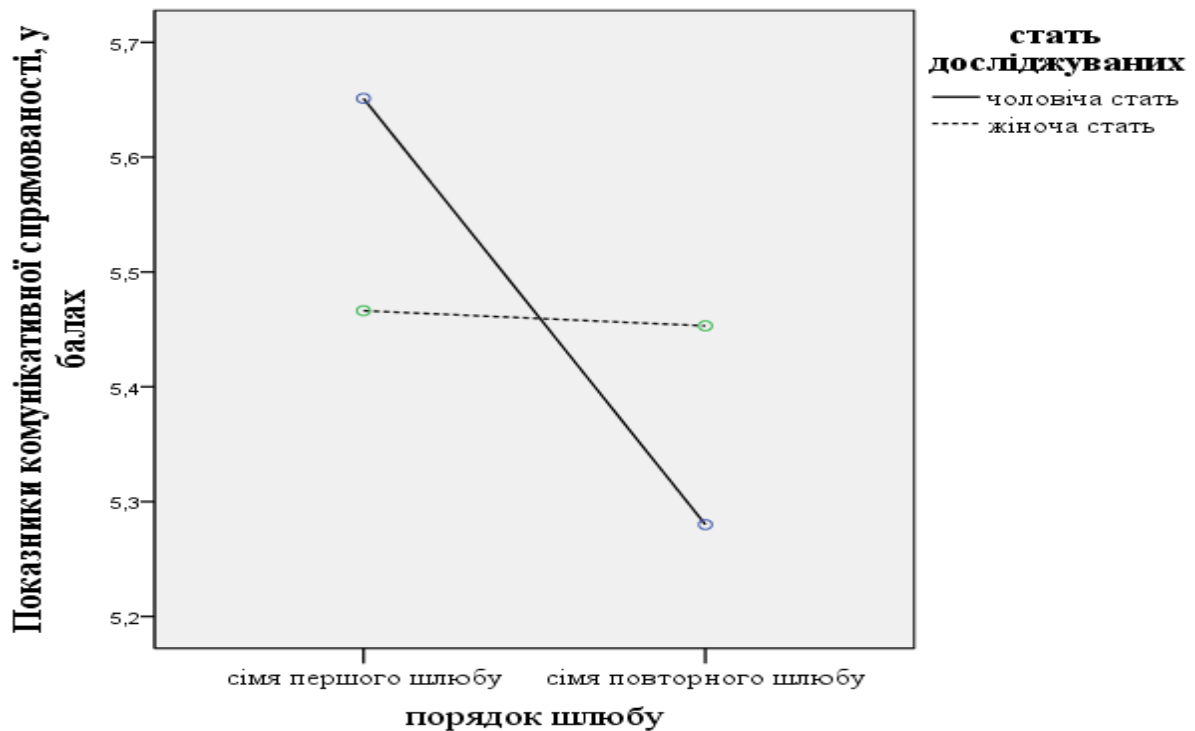


Рис. 2.13 Особливості комунікативної спрямованості у підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

На першому етапі нашого дослідження за результатами дисперсійного аналізу показників емоційної спрямованості підлітків, виявлених за методикою Б. Додонова «Загальна емоційна спрямованість» [228], констатовано наявність статистично значущих відмінностей у підлітків з першого та повторного шлюбів за шкалами «комунікативна спрямованість», «практична спрямованість» та «гедоністична спрямованість» (рис. 2.13; 2.14; 2.15) (Додаток А.2). При цьому ми спиралась на думку Б. Додонова, за якою емоції виконують не лише оцінну функцію, але й мають для людини особливу цінність через притаманну їй потребу в емоційному насиченні. Також він відзначав, що загальний тип емоційної спрямованості особистості, як один із системоутворюючих чинників всієї психологічної структури, накладає відбиток на особливості емоційної сфери людини загалом [76].

Щодо комунікативної емоційної спрямованості слід зазначити, що, за Б. Додоновим, до неї можна віднести є лише ті з емоцій, які виникають як реакція на задоволення або незадоволення прагнення до емоційної близькості, почуття поваги до когось-небудь, відчуття вдячності, подяки, почуття обожнювання когось-небудь, бажання заслужити схвалення від близьких і шанованих людей [77].

Отримані нами дані свідчать про те, що підлітки із сімей повторного шлюбу, особливо хлопчики, характеризуються нижчими показниками комунікативної емоційної спрямованості, ніж їх однолітки із сімей першого шлюбу (показники у середньому – 5,65 з сімей повторного шлюбу проти 5,28 в підлітків з сімей першого шлюбу; $p < 0,05$) (Додаток Б.2). Хлопчики в сім'ях повторного шлюбу виявляють більше прагнення бути на самоті, у них менш виражена потреба у спілкуванні (рис. 2.13) (Додаток А.2).

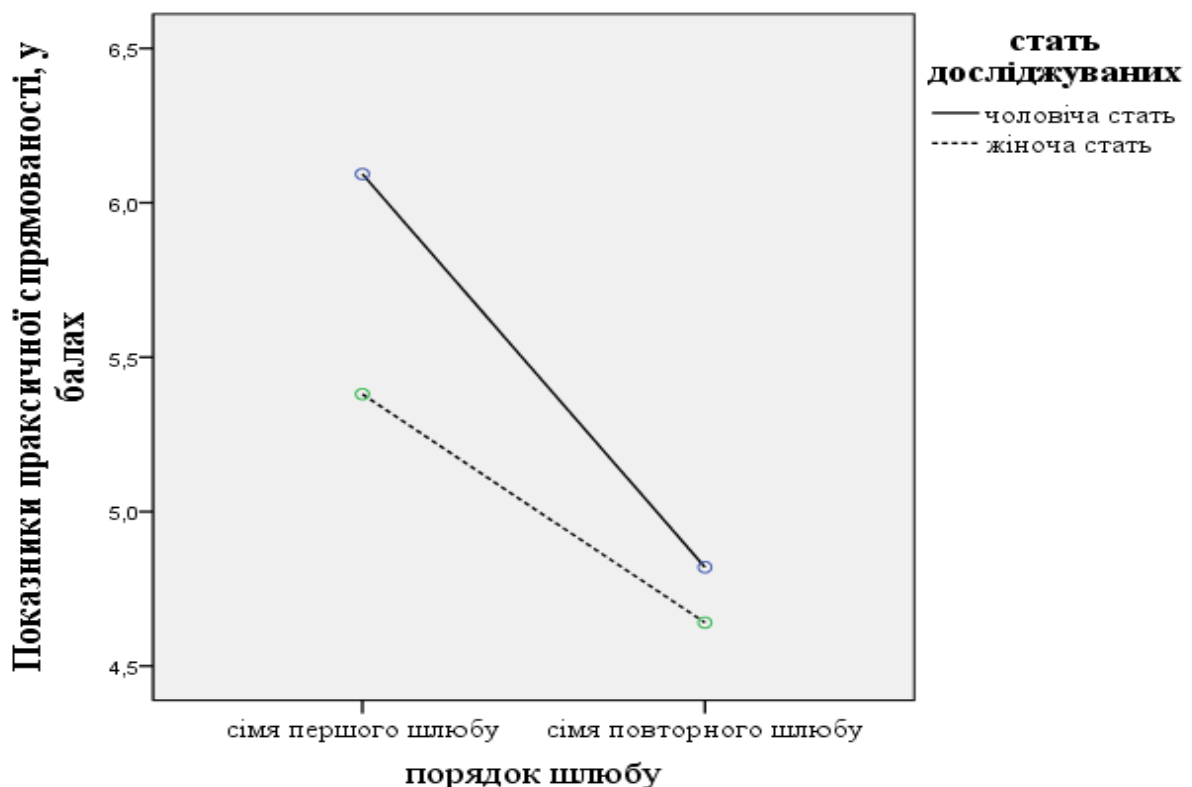


Рис. 2.14 Особливості практичної спрямованості у підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

На відміну від хлопців, у дівчат немає відмінностей у вираженості комунікативної спрямованості в обох типах сімейних відносин (показники у середньому – 5,47 з сімей повторного шлюбу проти 5,45 в підлітків з сімей першого шлюбу) (Додаток Б.2). На наш погляд, це може бути пов'язано з гендерними відмінностями у комунікативній сфері загалом. Адже відомі результати досліджень, за якими жінки є емоційнішими й точніше сприймають емоції інших, а також оцінюють себе у міжособистісній взаємодії [136].

Крім того, встановлено особливості батьківсько-дитячих стосунків у сім'ях повторного шлюбу за шкалою «практична спрямованість» (рис. 2.14) (Додаток А.2).

За результатами дисперсійного аналізу визначено, що у підлітків з сімей повторного шлюбу нижчі показники за цією шкалою, ніж у їх однолітків із сімей першого шлюбу ($p < 0,05$) (Додаток А.2). Низькі показники за даною шкалою свідчать про пасивне ставлення до діяльності, тому такі підлітки характеризуються слабким прагненням до діяльності та досягнення успіху в неї.

Натомість показники за шкалою «гедоністична спрямованість» указують на більше прагнення підлітків з сімей повторного шлюбу до фізичного та душевного комфорту (рис. 2.15; $p < 0,01$) (Додаток А.2). Ці підлітки, особливо хлопчики, прагнуть відчувати задоволення суто органічних або близьких до них потреб, вони мають не ієрархізовану мотиваційну сферу, в основі якої актуалізовані потреби, пов'язані з гедоністичною установкою.

Гедоністична спрямованість особистості спонукає підлітків до пошуку засобів «насолоди» у житті, такими як почуття безтурботності, веселощів; приємну бездумну збудженість на танцях, вечірках тощо. Усе це може бути пов'язане з загальною незадоволеністю взаємовідносинами з батьками у підлітків в сім'ях повторного шлюбу, що спонукає їх до пошуку

комфортного для себе середовища та засобів компенсації емоційної нестачі у взаємодії з батьками [178].

На наступному етапі емпіричного дослідження ми поставили за мету визначити рівень батьківсько-дитячих стосунків з підлітками в сім'ях першого та повторного шлюбів за допомогою методики ДБВП [138].

За результатами дисперсійного аналізу встановлено, що підлітки з сімей повторного шлюбу мають нижчу задоволеність взаємовідносинами з батьками ніж їх однолітки з сімей першого шлюбу, що зумовлена, на нашу думку, травматичними наслідками розлучення батьків.

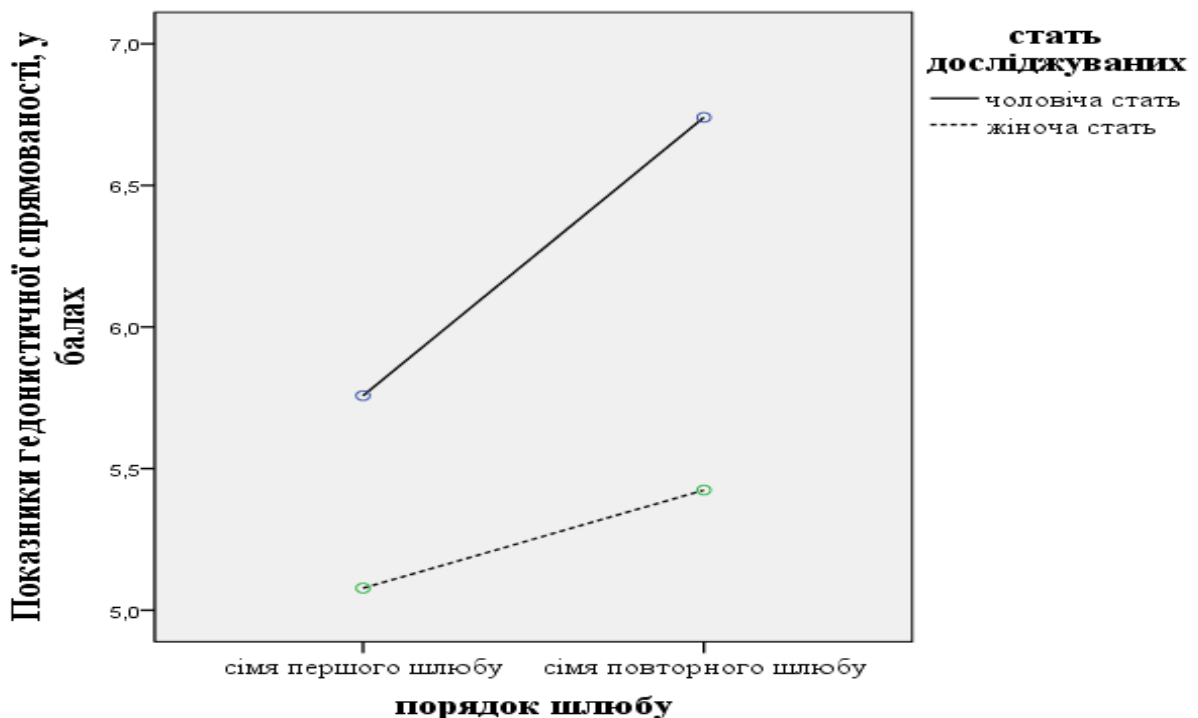


Рис. 2.15 Особливості гедоністичної спрямованості у підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

Про це, зокрема, свідчать більш низькі показники загальної задоволеності взаємовідносинами підлітків з матір'ю (рис. 2.6) (Додаток А.2), особливо хлопців із сімей повторного шлюбу, на відміну від хлопців з першого (показники у середньому – 23,23 підлітки з сімей повторного шлюбу

проти 19,49 в підлітків з сімей першого шлюбу; $p < 0,05$) (Додаток Б.2). Одним із можливих пояснень такого факту може бути проєкція матір'ю негативного ставлення до чоловіка, з яким вона розлучилася, на дитину чоловічої статі [224].

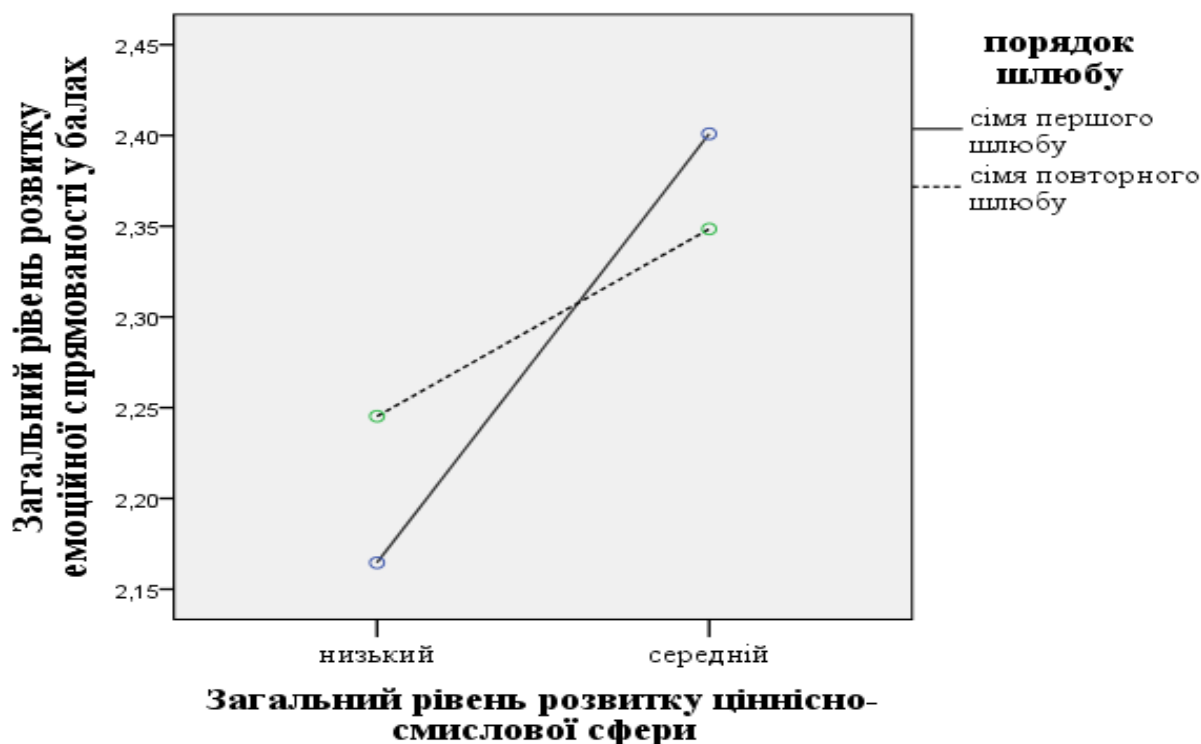


Рис. 2.16 Особливості емоційної спрямованості та розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості у підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

Привертає також увагу, що в сім'ях повторного шлюбу дівчата, на відміну від хлопців, більш задоволені відносинами з вітчимом (бали у середньому – 21,95 у дівчат проти 19,41 у хлопців з сімей повторного шлюбу; $p < 0,01$). У сім'ях першого шлюбу показники за цією шкалою суттєво не відрізняються (рис. 2.5) (Додаток А.2).

Подібні показники було отримано за результатами аналізу особливостей батьківсько-дитячих стосунків у сім'ях повторного шлюбу за окремими шкалами опитувальника ДБВП. Так, за шкалою «прийняття»

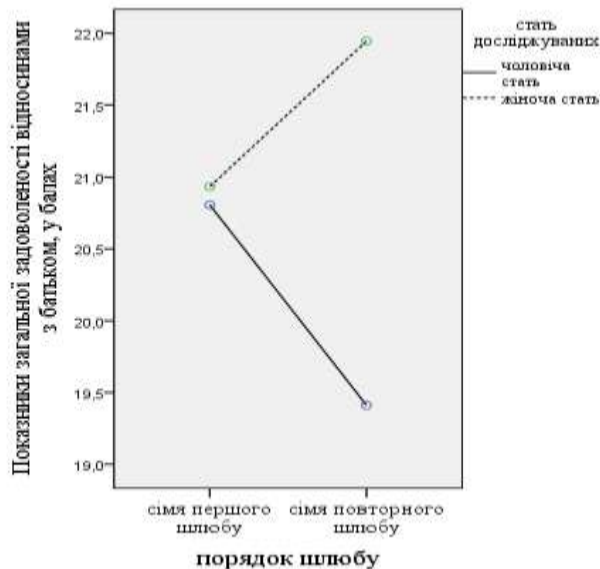


Рис. 2.5 Особливості загальної задоволеності відносинами з батьком у підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

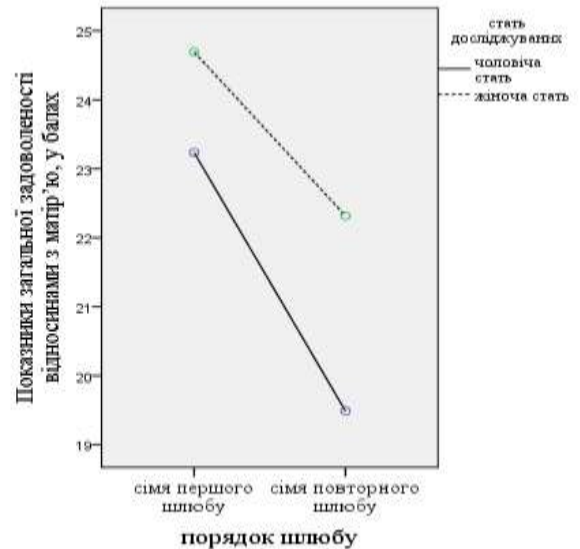


Рис. 2.6 Особливості загальної задоволеності відносинами з матір'ю у підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

(рис. 2.8) (Додаток А.2) виявлено, що батьки з сімей повторного шлюбу, на думку підлітків, демонструють менше любові та уваги до них, ніж батьки у сім'ях першого шлюбу, особливо до хлопчиків (показники у середньому – 23,24 хлопці з сімей першого шлюбу проти 20,52 хлопці з сімей повторного; $p < 0,05$) (Додаток Б.2).

Привертає увагу той факт, що в сім'ях повторного шлюбу, вітчимами до дівчат виявляють більш тотожні (за Е. Еріксоном [254]) почуття, при цьому високі показники (бали у середньому – 24,84 ставлення батька до дівчат із сімей повторного шлюбу та 23,68 ставлення матері до дівчат із сімей повторного шлюбу) (Додаток Б.2) прийняття дівчат властиві батькам нарівні з матерями (рис. 2.7; 2.8) (Додаток А.2).

Крім того, встановлено особливості батьківсько-дитячих стосунків у сім'ях повторного шлюбу за шкалою «неадекватність образу дитини», зокрема, визначено, що у батька сформований неадекватний, спотворений образ особистості хлопчиків (рис. 2.9; $p < 0,01$) (Додаток А.2), а у матері – дівчат (рис. 2.10; $p < 0,01$) (Додаток А.2).

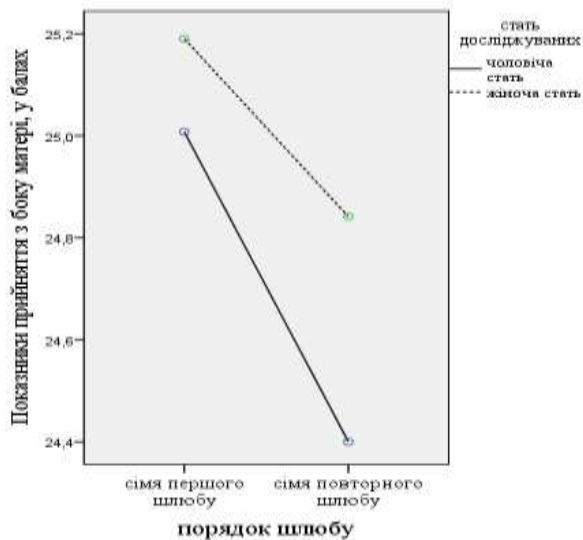


Рис. 2.7. Особливості прийняття з боку матері у підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

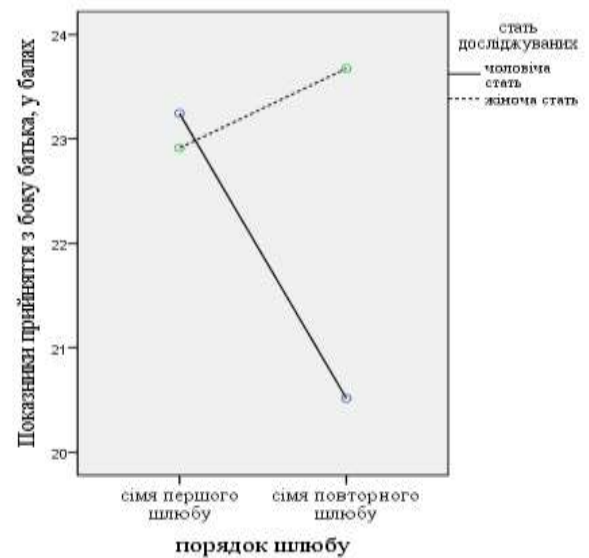


Рис. 2.8. Особливості прийняття з боку батька у підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

Отримані дані свідчать про те, що в сім'ях повторного шлюбу, на нашу думку, доволі часто панує «короткозора» модель взаємовідносин батьків з підлітками, характерною рисою якої є «нереалістичні» уявлення про характер підлітків, їх фактичні взаємовідносини, які мають ситуативний характер, як з боку матері, так і з боку вітчима. Таке уявлення доволі часто зустрічається при домінуванні порушених стилів виховання, особливо такого, як емоційне відкидання [252].

Результати за даною шкалою, на нашу думку, свідчать про те, що в сім'ях повторного шлюбу, взаємовідносини між хлопчиком та вітчимом, можуть знаходитись у конфліктному стані, тому цей фактор суттєво впливає на загальне емоційне прийняття хлопчика-підлітка з боку вітчима.

Отже за результатами виходить, що якщо з боку батьків існує адекватний контроль в поєднанні з емоційним прийняттям підлітків, висунення до них зрозумілих, несуперечливих та послідовних вимог, це сприяє їх високій адаптованості до оточення, позитивним відносинам з однолітками, формуванню активності, незалежності, ініціативності, доброзичливості, досягненню ними високої самоповаги, створенню стійкого позитивного образу Я. Тож позитивна увага й прийняття батьками підлітків забезпечує конструктивний розвиток їх особистості, а негативна – деструктивний.

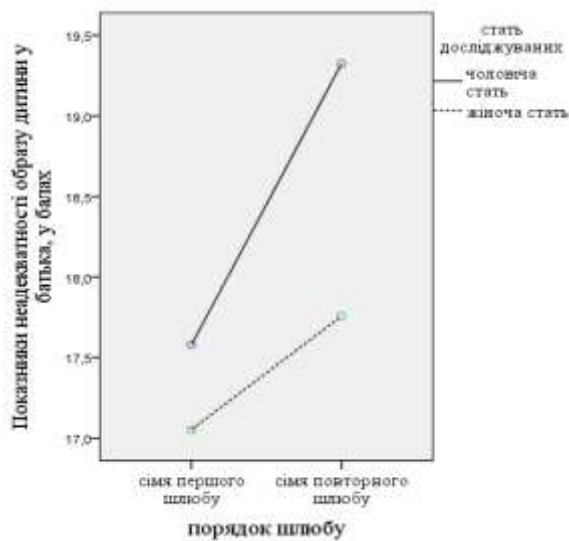


Рис. 2.9 Особливості

неадекватності образу дитини у батька у підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

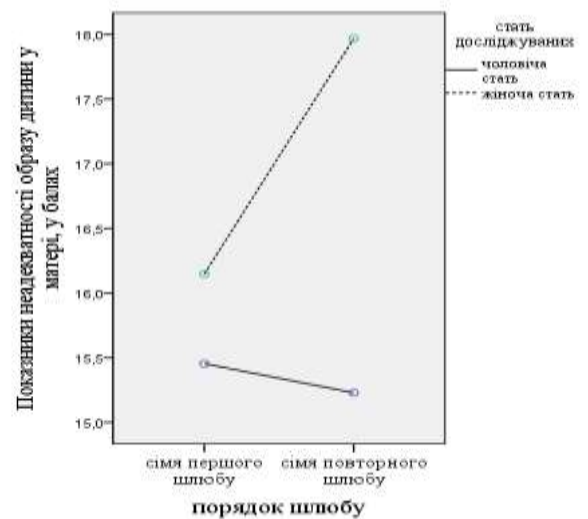


Рис. 2.10 Особливості

неадекватності образу дитини у матері у підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

Подібні результати отримано за шкалою «авторитарність». Показники за цією шкалою свідчать про те, що в сім'ях повторного шлюбу, у процесі виховання, матері застосовують більш авторитарні методи до дівчат (рис. 2.11; $p < 0,01$) (Додаток А.2), а вітчимами – до хлопців (рис. 2.12; $p < 0,01$) (Додаток А.2).

Ці показники можуть вказувати на те, що в сім'ях повторного шлюбу, на основі неадекватного сприйняття образу та ролі дитини батьками може братися за основу авторитарний стиль сімейного виховання, який заснований на постійному контролі та втручанні в життя підлітків з боку батьків, пригнічуванні їх природного прагнення до автономії. Але підлітки переважно прагнуть до нерегламентованих, довірливих взаємовідносин з батьками, відкритого з ними спілкування. Тому переважне застосування авторитарного типу виховання батьками в сім'ях повторного шлюбу перешкоджає становленню гармонійних взаємовідносин з дітьми у підлітковий період їх розвитку.

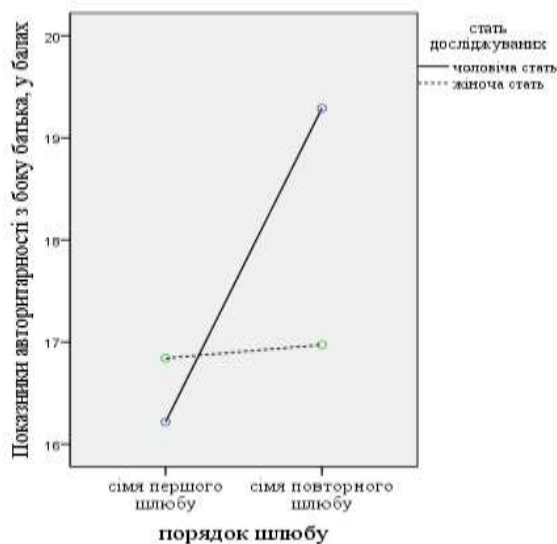


Рис. 2.11 Особливості авторитарності з боку батька у підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

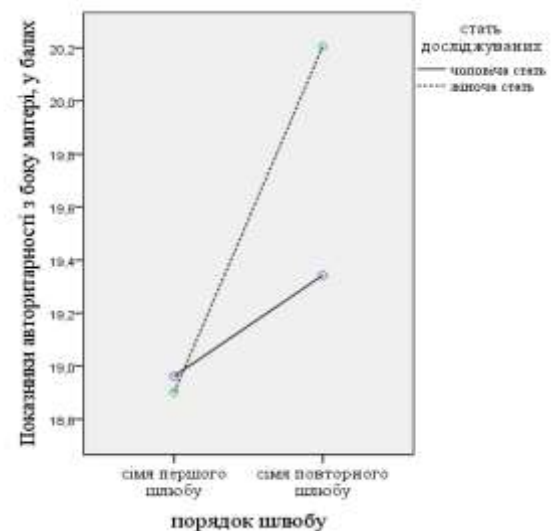


Рис. 2.12 Особливості авторитарності з боку матері у підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

Привертає увагу той факт, що цей стиль виховання більш всього може відобразитись на розвитку особистості хлопчиків, оскільки образ контролюючого батька оказує негативний вплив на емоційний стан саме у

них. Це може мати прояв у підвищеному рівні депресивності та тривожності [28].

Статистично значущих відмінностей в оцінці батьків за методикою ДБВП у дівчат з сімей першого і повторного шлюбів виявлено не було.

Важливим моментом нашого дослідження стало виявлення за результатами дисперсійного аналізу взаємозв'язку рівнів батьківсько-дитячих стосунків та розвитку їх ціннісно-смыслової сфери особистості (рис. 2.17; $p < 0,01$) (Додаток А.2).

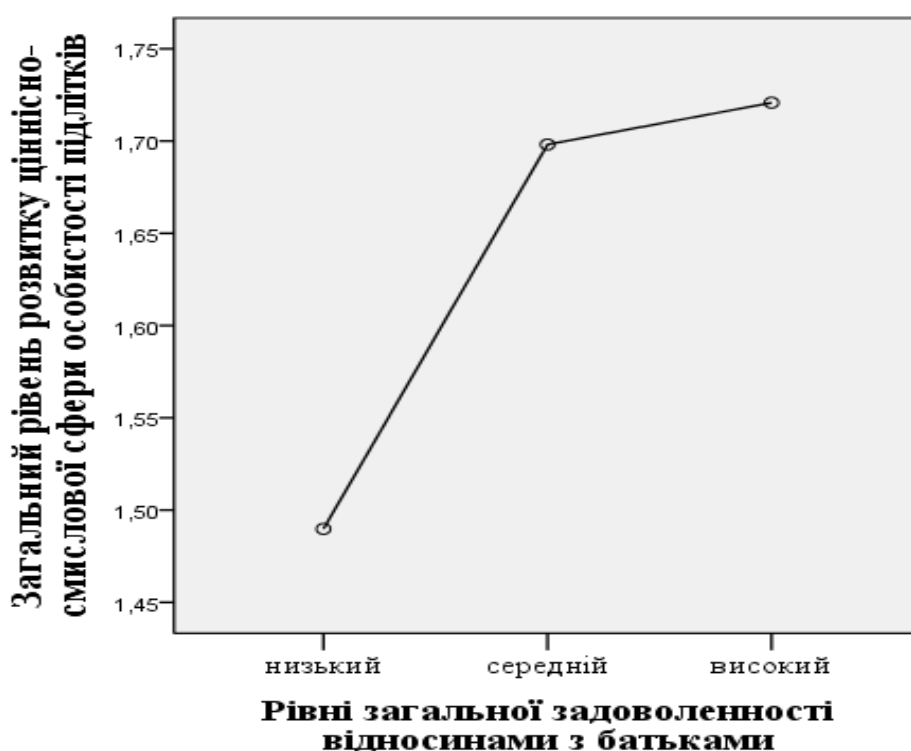


Рис. 2. 17 Взаємозв'язок розвитку ціннісно-смыслової сфери особистості та загальною задоволеністю батьківсько-дитячими відносинами у підлітків

Отримані дані свідчать про те, що чим вище показники розвитку емоційної спрямованості підлітків, тим вище рівень розвитку ціннісно-смыслової сфери їх особистості, поза залежність від форми сімейних

відносин, в яких вони знаходяться та виховуються. Це ще раз підкреслює той факт, що емоції відіграють важливу роль у житті та розвитку підлітків. Для них емоційна насиченість та забарвленість їх життєвого простору є безперечною психологічною необхідністю та невід'ємною частиною розвитку ціннісно-сміслової сфери їх особистості, що суттєво впливає на взаємовідносини з оточуючими, у тому числі із батьками. Як можна побачити, незалежно від порядку шлюбу в сім'ї, в якій виховуються підлітки, рівень розвитку батьківсько-дитячих відносин впливає на рівень розвитку їх ціннісно-сміслової сфери (див. рис. 2.17; $p < 0,01$) (Додаток А.2). Отже, можна говорити про те, що батьківсько-дитячі стосунки є вагомим чинником при становленні й формуванні особистості підлітків, зокрема, розвитку їх ціннісно-сміслової сфери.

Аналіз результатів дослідження дозволяє констатувати, що батьківсько-дитячі стосунки відіграють важливу роль в розвитку емоційно-оцінного компонента ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу. Адже напруженість у взаємовідносинах, що виникає між підлітками та батьками в такому випадку, може зумовлювати деформовані структурні зміни в їх ціннісно-смісловій сфері. Унаслідок цього підліткам з таких сімей для їх повноцінного розвитку не вистачає емоційної підтримки, нерозуміння батьками своєрідності формування їх особистості, прийняття та визнання з боку своєї сім'ї тощо.

Результати отримані у дослідженні, відповідно до визначених нами рівнів розвитку емоційно-оцінного компонента ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу за показниками методики «Загальна емоційна спрямованість» Б. Додонова представлено у таблиці 2.4 (Додаток В).

Рівень розвитку емоційно-оцінного компонента ціннісно-сміслової сфери особистості у підлітків із сімей повторного шлюбу, на відміну від мотиваційно-потребового, має більш рівнозначні показники.

Так, високий рівень розвитку емоційно-оцінного компоненту мають 30,3% підлітків, що, відповідно до визначеного нами ключа, вони мають позитивну оцінку життя та ставлення до оточуючих на підставі значного переважання показників емоційної спрямованості на допомогу оточуючим, спілкування, діяльність та пізнання.

Таблиця 2.4

Рівень розвитку емоційно-оцінного компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу

Рівні розвитку емоційно-оцінного компоненту	Кількість досліджуваних у %
низький	26,1
середній	43,7
високий	30,3

Низький рівень встановлено у 26,1% підлітків, що визначає у них здатність до негативної оцінки і пасивного ставлення до життя та оточуючих з переважанням гедоністичної установки. Середній рівень розвитку емоційно-оцінного компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу встановлено у 43,7% досліджуваних.

Таким чином, психологічними особливостями емоційно-оцінного компонента ЦСС у підлітків із сімей повторного шлюбу, є недостатньо розвинена здатність до емоційної оцінки життя та позитивного ставлення щодо оточення на основі переважання гедоністичної спрямованості, а також слабо розвиненої комунікативної спрямованості у процесі спілкування та спрямованості на досягнення успіхів у діяльності і пізнанні.

Аналіз результатів дослідження дає змогу констатувати, що батьківсько-дитячі стосунки відіграють важливу роль у розвитку емоційно-оцінного компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу. Адже напруженість у взаємовідносинах, що виникає між

підлітками та батьками в такому випадку, можуть зумовлювати деформовані структурні зміни в їх ціннісно-смісловій сфері. Унаслідок цього підліткам з таких сімей для їх повноцінного розвитку не вистачає емоційної підтримки, нерозуміння батьками своєрідності формування їх особистості, прийняття та визнання з боку своєї сім'ї тощо.

2.4. Психологічні особливості поведінкового компонента ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу

Сприяння особистісному розвитку кожного суб'єкта навчально-виховного процесу можливе не лише за умови врахування його вікових особливостей, але й ставлення до себе, до світу, до інших людей. Кожний віковий період розвитку відрізняється своєрідними та неповторними відносинами з навколишнім середовищем, а характер цих відносин є вихідним моментом для всіх динамічних змін, що відбуваються у процесі розвитку особистості [183].

Особливу вагу в цьому процесі мають міжособистісні відносини, які протягом життя людини постійно розвиваються та вдосконалюються. Слід зазначити, що процес розвитку міжособистісних відносин є динамічним механізмом, який обумовлює ступінь психологічної дистанції партнерів, оцінку їх відносин, позицію партнерів відповідно до умов та ступені їх близькості, а основними функціями міжособистісних відносин є пізнавальна функція (пізнання іншої людини, соціальне пізнання), допомога в адаптації до нового середовища, задоволення потреби людини в контакті з оточуючими та інше (А. Бодальов, В. Знаков, Є. Ільїн, А. Реан та ін.) [183; 1].

Специфічної змістовності та динамічності міжособистісні відносини набувають у підлітковому віці. Саме в цей період відбувається особистісне самовизначення завдяки, якому розвивається світогляд та ціннісно-сміслова

сфера особистості, що регулюють базове ставлення підлітків до навколишнього середовища [183; 1].

Традиційно підлітковий вік визначається як кризовий, в якому завдяки психологічним новоутворенням, притаманним цьому періоду (зокрема, «почуття дорослості») може відбутися відчуження підлітків від батьків, пошук свого особистого шляху в світ дорослих. У цей період у підлітків спостерігається складний і амбівалентний характер ставлення до дорослих. З одного боку, підлітки прагнуть відстоювати свою точку зору, свою незалежність та права, тобто всіляко протиставити себе дорослому світу, з іншого – постійно очікують від дорослих допомоги, захисту і підтримки, довіри до себе, для них важливе їх схвалення й оцінки. Особлива значущість дорослого проявляється в тому, що для підлітків важлива не сама по собі можливість самостійно розпоряджатися собою, скільки визнання оточуючими дорослими цієї можливості та принципової рівності його прав з правами дорослої людини [169]. Тому в підлітковому віці важливу роль відіграє сімейне виховання, способи взаємодії батьків з підлітками, а також один з одним. При цьому будь-яка деформація сім'ї призводить до негативних наслідків у розвитку особистості підлітків. Виходячи з того, що деформація сім'ї буває двох типів: структурна, де є порушення структурної цілісності сім'ї, та психологічна, яка пов'язана з порушенням системи міжособистісних відносин [78], сім'я повторного шлюбу, ми вважаємо, має ознаки деформації обох типів. Це може негативно позначитися як на розвитку особистості підлітків, так і на їх ставленні до навколишнього середовища та соціального оточення.

В психологічній науці концептуальні підходи до соціально-психологічного становлення та розвитку особистості висвітлено у працях К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, Л. Божович, І. Булах, Л. Бурлачука, О. Киричука, І.Кона, В. Татенко, Т. Титаренко та ін. Проблеми соціалізації підлітків у своїх працях висвітлювали М. Боришевський, О. Бондарчук,

І. Дубровіна, В. Крутецький, А. Лічко, Н. Максимова, В. Мухіна, Л. Обухова, А. Петровський, Д.Фельдштейн та ін. [3; 12; 32; 36; 40; 48; 161; 228 та ін.].

З іншого боку, проблеми впливу сімейного виховання на особистість підлітків, їх стосунки з батьками та іншими оточуючими розглянуті в дослідженнях М. Алексєєвої, Т. Комарової, С. Кондратьєвої; особливості ставлення до шкільного оточення – А. Алексюка, О. Киричука, Я. Коломінського та ін. [8; 100 та ін.].

Особливості ставлення підлітків з сімей повторного шлюбу до соціального оточення досліджено за допомогою проєктивної методики Сіднея Д. Сакса «Незавершені речення», яка дозволяє виявити усвідомлювані й неусвідомлювані установки підлітків, їхнє ставлення до батьків, сім'ї в цілому, а також до міжособистісних відносин з батьками, однолітками, вчителями, ставлення до чоловіків та жінок, самоствалення тощо [90].

За результатами дослідження виявлені статистично значущі відмінності у ставленні підлітків із сімей повторного шлюбу порівняно з підлітками із сімей першого шлюбу, які в більшості випадків мають яскраво виражений негативний характер.

Так, за результатами дисперсійного аналізу виявлено статистично значущі відмінності ($p < 0,01$) між підлітками з сімей повторного та першого шлюбів за шкалою «ставлення до себе» (табл. 2.5) (Додаток А.3).

Таблиця 2.5

Особливості ставлення до себе підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

Порядок шлюбу	ставлення до себе, кількість досліджуваних у %		
	негативне	невизначене	позитивне
сім'я повторного шлюбу	54,6	28,6	16,8
сім'я першого шлюбу	41,6	23,6	34,8

З табл. 2.5 (Додаток А.3) випливає, що лише у 16,8 % підлітків з сімей повторного шлюбу виявлено позитивне ставлення до себе проти 34,8% підлітків із сімей першого шлюбу. Натомість більше половини (54,6 %) підлітків з сімей повторного шлюбу негативне. ставляться до себе більш позитивно проти 41,6%, підлітків із сімей першого шлюбу. На нашу думку це слугує підтвердженням негативного впливу структурної та психологічної деформації їх сімейного на розвиток самосвідомості як центрального особистісного новоутворення підліткового віку побудову соціальної та персональної ідентичності тощо.

Підлітковий вік характеризується прагненням до спілкування з однолітками, у процесі якого підлітки намагаються затвердити свою самостійність, незалежність, зайняти в своєму середовищі гідне становище, що відповідає їхнім домаганням. Одні бажають користуватись авторитетом та компетентністю у будь-якій справі, інші – бути лідером у референтній групі або знайти близького друга. Ці прагнення є провідним мотивом поведінки в цьому віці, а спілкування з однолітками у підлітків набуває такої цінності, що у переважної більшості може відсунути на другий план спілкування з рідними та батьками, а також навчання у школі [183; 108].

Таблиця 2.6

Особливості ставлення до товаришів та однокласників підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

Порядок шлюбу	ставлення до товаришів та однокласників, кількість досліджуваних у %		
	негативне	невизначене	позитивне
сім'я повторного шлюбу	62,2	20,2	17,6
сім'я першого шлюбу	42,2	32,1	25,7

На жаль, у підлітків із сімей повторного шлюбу таке ставлення має більш негативний характер, ніж у підлітків із сімей першого шлюбу (табл. 2.6) (Додаток А.3).

Як видно з табл. 2.6 (Додаток А.3) у підлітків з сімей повторного шлюбу виявлено статистично значущі відмінності ($p < 0,01$) за шкалою «ставлення до товаришів та однокласників», де 62,2% з них негативно ставляться до соціального оточення в межах шкільного класу і лише 17,6% – позитивно, у той час, як серед підлітків із сімей першого шлюбу таких виявлено 42,2% і 25,7% відповідно.

Подібні результати отримано за шкалою «ставлення до друзів та знайомих», наведених у табл. 2.7 (Додаток А.3).

Таблиця 2.7

Особливості ставлення до друзів та знайомих підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

Порядок шлюбу	ставлення до друзів та знайомих, кількість досліджуваних у %		
	негативне	невизначене	позитивне
сім'я повторного шлюбу	74,8	15,1	10,1
сім'я першого шлюбу	46,3	33,8	19,9

За даними табл. 2.7 (Додаток А.3) можна зробити висновок, що у підлітків з сімей повторного шлюбу виявлено переважно негативне ставлення до друзів та знайомих (74,8%), а позитивне ставлення мають лише 10,1% ($p < 0,01$), у той час, як серед підлітків із сімей першого шлюбу таких виявлено 46,3% і 19,9% відповідно.

Отримані дані за цими двома шкалами свідчать про серйозні проблеми у задоволенні потреби в дружбі у підлітків з сімей повторного шлюбу. Це підтверджується й даними, отриманими нами за допомогою «Методики вивчення мотиваційно-потребової сфери», за якою встановлено більше

бажання задовольнити потреби в дружбі у підлітків з сімей повторного шлюбу (як у хлопчиків, так і у дівчат) ніж в сім'ях першого шлюбу ($p < 0,05$). У даному випадку йдеться, скоріше, не про надлишок тісних міжособистісних контактів, а про їх дефіцит, про почуття самотності й розгубленості, які, ймовірно, з'являються внаслідок відсутності прояву інтересу до їх особистості та байдужим ставленням до них близьких [135; 180]. Така незадоволеність підлітків своїми стосунками з однолітками, як відомо, може стати однією з головних причин порушення поведінки та виникненню афективних переживань.

Таблиця 2.8

Особливості ставлення до школи та вчителів підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

Порядок шлюбу	ставлення до школи та вчителів, кількість досліджуваних у %		
	негативне	невизначене	позитивне
сім'я повторного шлюбу	52,1	35,3	12,6
сім'я першого шлюбу	36,1	40,9	23,0

У той же час в підлітковому віці є характерним прагнення зайняти нову соціальну позицію. Проте специфіка цього процесу полягає не в самому прагненні до знаходження місця в суспільному середовищі, а в якісних особливостях цієї системи відносин між підлітками та різноманітних видах соціального оточення в яких відбувається розвиток особистості підлітків [218]. Тому в умовах сучасної школи, де часто відбувається зниження не лише авторитету вчителя, а й системи педагогічної діяльності в цілому, де спостерігається слабка організація позаурочного часу учнів і відхід від організованих форм суспільно-корисної діяльності, а також низький професійний рівень молодих педагогів, визначається загальне негативне ставлення підлітків до школи та вчителів [219] (табл. 2.8) (Додаток А.3).

Разом з тим, дана ситуація значно погіршується для підлітків з сімей повторного шлюбу, у понад половини з яких (52,1%) констатовано негативне ставлення до школи та вчителів проти 36,6% підлітків із сімей першого шлюбу. Натомість, позитивне ставлення до школи і вчителів виявлено лише 12,6% таких підлітків проти 23,0% підлітків із сімей першого шлюбу ($p < 0,01$) за шкалою «ставлення до школи та вчителів». Отже, у підлітків з сімей повторного шлюбу, на відміну від підлітків з сімей першого шлюбу, було виявлено більш негативне ставлення до школи та вчителів.

Подібні тенденції було встановлено й щодо ставлення підлітків до батьків і сім'ї в цілому (табл. 2.9; 2.10) (Додаток А.3).

Таблиця 2.9

Особливості ставлення до батьків підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

Порядок шлюбу	ставлення до батьків, кількість досліджуваних у %					
	негативне		невизначене		позитивне	
	мати	батько	мати	батько	мати	батько
сім'я повторного шлюбу	33,6	46,2	24,4	36,1	42,0	17,6
сім'я першого шлюбу	31,1	19,9	21,6	48,6	47,3	31,4

З даних, наведених у табл. 2.9, видно, що у підлітків із сімей повторного шлюбу виявляється більш негативним ставлення до батька, на відміну від підлітків з сімей першого шлюбу: у перших позитивне ставлення до батька виявлено у 17,6% проти 31,4% підлітків з сімей першого шлюбу, а негативного – у 46,2% проти 19,9% відповідно ($p < 0,01$).

Водночас, щодо ставлення до матері показники негативного та позитивного ставлення у підлітків з сімей першого та повторного шлюбів, практично не відрізняються.

Це підтверджується й даними, отриманими нами за шкалами «загальна задоволеність відносинами з матір'ю» та «загальна задоволеність

відносинами з батьком» методики «Дитячо-батьківські відносини підлітків» [138], де аналіз результатів дослідження показав, що підлітки з сімей повторного шлюбу мають нижчу задоволеність взаємовідносинами з батьками ніж їх однолітки з сімей першого шлюбу. На нашу думку, це пов'язано з тим, що розвиток підлітків при повторному шлюбі матері (батька) відбувається з певними складнощами. Доволі часто в таких сім'ях зустрічається приховане емоційне відкидання: батьки прагнуть завуалювати реальне ставлення до дитини підвищеною турботою і увагою до неї [27; 133]. У випадку створення сім'ї повторного шлюбу, частіше підліток залишається з матір'ю, з'являється вітчим, з яким потрібно налагодити стосунки, що може призвести до погіршення взаємовідносин з батьком. Не покращує ситуацію й той факт, що батьки часто звинувачують один одного у руйнуванні сім'ї, не завжди помічають переживання підлітків з цього приводу, тому не намагаються (й до того ж часто не вміють) установити адекватні стосунки з ними, застосовуючи до підлітків доволі жорсткі засоби виховання. Такі жорсткі взаємини можуть як проявлятися відкрито, коли на дитині «зривають зло», застосовуючи насильство, так і бути прихованими, коли між батьками і дитиною створюється «стіна» емоційної холодності й ворожості [252; с. 46]. Це відображається не лише на ставленні підлітків до батьків, але й до сім'ї в цілому (табл. 2.10) (Додаток А.3).

Таблиця 2.10

Особливості ставлення до сім'ї підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

Порядок шлюбу	ставлення до сім'ї, кількість досліджуваних у %		
	негативне	невизначене	позитивне
сім'я повторного шлюбу	58,8	20,2	21,0
сім'я першого шлюбу	33,1	31,1	35,8

З табл. 2.10 (Додаток А.3) випливає, можна зробити висновок, що у підлітків з сімей повторного шлюбу до друзів та знайомих виявлено негативне ставлення у 58,8%, а позитивне ставлення мають лише 21,0%, у той час, як серед підлітків із сімей першого шлюбу таких виявлено 33,1% і 35,8% відповідно ($p < 0,01$).

Ми вже зазначали, що особливо важливого значення у розвитку особистості підлітків набуває сім'я, яка виступає тим безпосереднім первинним середовищем, завдяки якому вони входять у систему соціальних зв'язків, завойовуючи ті чи інші норми поведінки у суспільстві. Стосунки з батьками у сім'ї є важливим фактором соціальної орієнтації підлітків в навколишній дійсності, бо саме в неї закладаються основи оцінки ними різноманітних життєвих ситуацій, а внаслідок погіршення взаємовідносин у підлітків зменшується важливість проблем у сферах самовдосконалення й життя людей, які їх оточують [218].

Основною характеристикою сімейного клімату є емоційні взаємини між членами сім'ї, в яких провідна і визначальна роль належить відносинам між подружжям – батьками, оскільки саме вони визначають загальну організацію сімейного життя і особливості сімейного впливу. Сприятливий психологічний клімат сім'ї формує у дитини гуманістичні властивості особистості і певний стиль взаємин з іншими людьми, який проявляється в її повсякденній поведінці, в контактах з товаришами та іншими людьми. Адже первинну інформацію про світ і про себе дитина отримує від батьків. У сім'ї складаються перші уявлення про прекрасне й потворне, добро і зло. Саме в родині дитина набуває навички спілкування з близькими людьми, отримує уроки любові до старших, співчуття, іншими словами, проходить школу побудови взаємин з людьми [177; 213].

Взаємовідносини в сім'ї, що викликані зміною рольової активності, незмінно впливають на формування соціальної ідентичності у підлітків, яка активізує традиційний для підлітків радикалізм суджень і вчинків, їх

загального ставлення до світу. Якщо існує конфлікт або просто протиріччя з батьками то в цілому це загострює загальні взаємовідносини зі світом дорослих, не сприяє збереженню авторитету дорослих і ускладнює процес формування соціальної ідентичності, тому що емоційне сприйняття підлітками відносин з батьками, провокує у них загальне негативне ставлення до соціального оточення [177; 213] (табл. 2.11) (Додаток А.3).

Таблиця 2.11

Особливості ставлення до сім'ї підлітків із сімей повторного та першого шлюбу

Порядок шлюбу	ставлення до чоловіків або жінок, кількість досліджуваних у %		
	негативне	невизначене	позитивне
сім'я повторного шлюбу	61,3	21,8	16,8
сім'я першого шлюбу	31,4	28,0	40,2

З даних, що наведені у табл. 2.11, видно суттєву різницю в показниках ставлення до чоловіків або жінок між підлітками з сімей першого та повторного шлюбів: позитивне ставлення до сім'ї виявлено у 40,2% підлітків із сімей першого шлюбу та лише в 16,8% – з повторного. Натомість, негативне ставлення констатовано у 61,3% підлітків із сімей першого шлюбу і у 31,4% – з першого шлюбу. На нашу думку, ці показники відображають загальну тенденцію ставлення підлітків з сімей повторного шлюбу до різних соціальних груп, у даному випадку, розподілених за гендерною ознакою, і до соціального оточення загалом.

Таким чином, узагальнення результатів дослідження психологічних особливостей ставлення підлітків з сімей повторного шлюбу до соціального оточення дає можливість констатувати, що у цих підлітків психологічними особливостями поведінкового компонента ціннісно-сислової сфери особистості є більш виражене негативне ставлення до соціального оточення

(батьків, однолітків, товаришів, учителів) у відмінності з підлітками із сімей першого шлюбу.

Виховання в сім'ї після розлучення має свої особливості, що пов'язані з недостатнім авторитетом батьків, їх слабкою виховною позицією, необхідністю встановлення взаємин з вітчимою або мачухою, що у сукупності накладає відбиток на ставлення підлітка до соціального оточення та взаємодію з навколишнім середовищем [177; 249].

Таблиця 2.12

Рівень розвитку поведінкового компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу

Рівні розвитку поведінкового компоненту	Кількість досліджуваних у %
низький	79,0
середній	17,6
високий	3,4

Результати отримані відповідно до визначених нами рівнів розвитку поведінкового компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу за методиками «Незавершені речення» Сакса-Сіднея і ДБВП О. Карабанової та П. Трояновської представлено у таблиці 2.12 (Додаток В).

Узагальнення результатів дослідження поведінкового компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу (рівнем значущості загального ставлення до оточуючих та рівнем задоволеністю взаємовідносинами батьками), встановлено високий рівень у 3,4% підлітків, що визначено нами як позитивний рівень значущості загального ставлення до оточуючих та високих показників рівня загальної задоволеності взаємовідносинами з батьками з боку підлітків, що, на нашу думку, є підтвердженням готовності підлітками до позитивної реалізації

потреб (вікової специфікації, духовному вдосконаленні, емоційній близькості тощо) у цінності взаємодії з оточуючими людьми у тому числі і з батьками, а також є невід'ємною частиною провідної діяльності підліткового віку – спілкуванні. Низький рівень встановлено у 79,0% підлітків, визначає низькі показники по вищезазначеним показникам, натомість середній рівень розвитку поведінкового компоненту ціннісно-сислової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу встановлено у 17,6% досліджуваних.

У перспективі уявляється актуальним розроблення оптимізації взаємовідносин батьків із підлітками із сімей повторного шлюбу, що сприятиме емоційному прийняттю підлітків з боку батьків в поєднанні з адекватним контролем, висуненню до них зрозумілих, несуперечливих та послідовних вимог тощо. Це стане підґрунтям для позитивних відносин підлітків з однолітками та дорослими, формування їх активності, ініціативності, доброзичливості у шкільному житті, досягненню підлітками високої самоповаги, створенню стійкого позитивного образу Я.

2.5. Психологічні особливості смислоутворювального компоненту ціннісно-сислової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу

Підлітковий вік є періодом активного формування системи поглядів на навколишнє середовище, на самого себе та інших людей, прийняття себе в багатогранному світі, формування мотивів, смислів і цінностей, які в єдності своїй виконують детермінуючу та регулюючу функції. У зв'язку з цим особливого значення набуває дослідження смислової сфери підлітка як основи світоглядної системи особистості [181].

Центральним ядром смислової сфери є особистісний смисл як суб'єктивно-об'єктивна категорія особистості (у контексті підходу О. Леонтьєва), що визначається в термінах «значення для суб'єкта» [125].

Смисловій сфері підлітка притаманний динамічний, амбівалентний характер, нестійкість, мінливість у часі. Як наслідок, завдяки усвідомленню цінностей породжуються ціннісні уявлення, а на основі ціннісних уявлень створюються ціннісні орієнтації, які, в свою чергу, являють собою реально усвідомлену частину системи особистісних смислів [22].

Суттєвий внесок у становлення смислової сфери підлітка робить сім'я. У процесі виховання актуалізуються емоційні та комунікативні механізми, які певною мірою позначаються на векторі розвитку дитини. Насамперед це наслідування та ідентифікація, завдяки яким діти, беручи приклад зі своїх батьків, засвоюють норми соціальної поведінки [36] і будують відповідні особистісні смисли.

У проблемних сім'ях унаслідок демонстрації батьками деструктивних форм поведінки, які призвели в кінцевому рахунку до розлучення, існує загроза деформації смислової сфери підлітка. У випадку створення сім'ї повторного шлюбу ці деформації можуть значно посилитися, спричинивши різні особистісні відхилення – від соціального інфантилізму до асоціальної та делінквентної поведінки [249].

Адже основними проблемами виховання в таких сім'ях є недостатня виваженість або відсутність у батьків знань і навичок ефективної організації процесів міжособистісної взаємодії, спілкування, умінь правильного інструментування психологічних впливів згідно індивідуальних характеристик іншої особи, а також навичок особистої співучасті в цьому процесі [133]. У результаті можна припустити, що особливостями осмислення життя підлітків в сім'ях повторного шлюбу є недооцінка власних можливостей, порушення в системі цілепокладання, негативна оцінка і незадоволеність прожитим відрізком свого життя [133].

Слід зазначити, що вплив сімей повторного шлюбу на процес виховання та розвиток особистості підлітків тільки почав досліджуватися. Так, зокрема дослідження сімей повторного шлюбу є здебільшого предметом

соціологічних досліджень Н. Римашевська, О. Синельников, М. Соловійов, В. Солондіков, та ін. У межах психології він розглядається переважно в контексті дитячо-батьківських стосунків (Т. Андрєєва, Т. Аргентова, О. Арнаутова, К. Вітакер, Г. Навайтіс, Г. Фігдор, В. Целуйко та ін.) і відображає психолого-педагогічні аспекти розвитку дитини в бінуклеарній сім'ї [109; 230].

Особливості осмислення життя у підлітків із сімей повторного шлюбу досліджено за допомогою «Тесту смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО), спрямованого як на визначення загального показника осмислення життя, так і його складових, які розбиваються на дві групи.

У першу входять власне смисложиттєві орієнтації: цілі в житті, насиченість життя (процес життя) і задоволеність самореалізацією (результативність життя). Ці три категорії співвідносяться з метою (майбутнім), процесом (справжнім) і результатом (минулим).

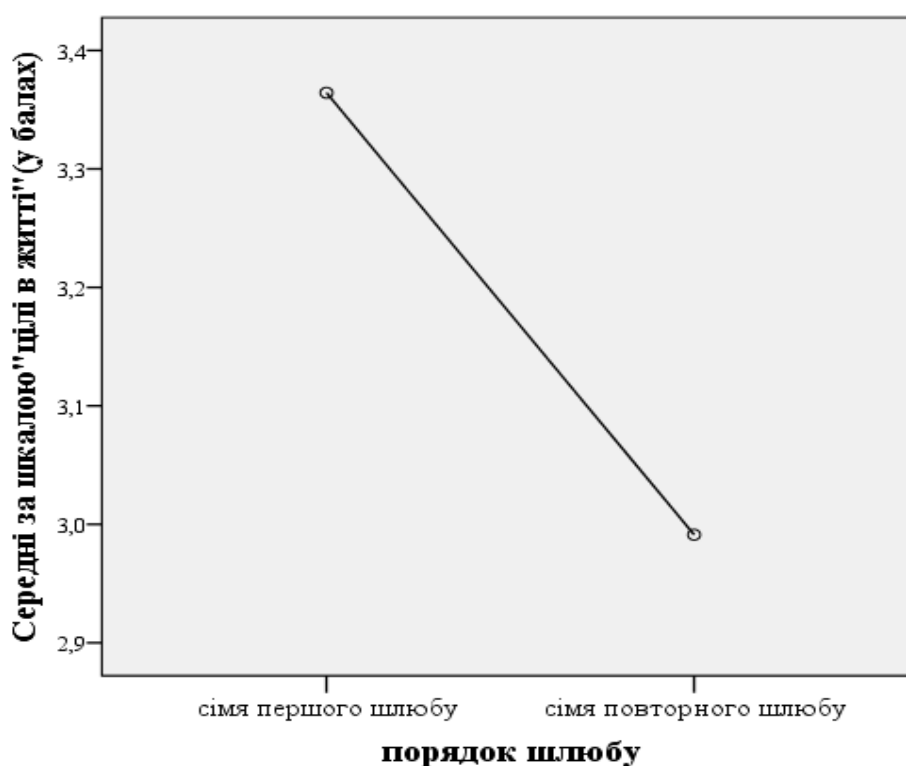


Рис. 2.18. Особливості наявності цілей у житті підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

До другої групи віднесено показники, що характеризують внутрішній локус контролю, з яким, згідно з даними досліджень, тісно пов'язане усвідомлення життя, причому один з них характеризує загальне світоглядне переконання в тому, що контроль можливий – локус контролю-життя (керованість життям), а другий відображає віру у власну здатність здійснити такий контроль – локус контролю–Я (Я – господар життя) [126].

За результатами дослідження не було виявлено статистично значущих відмінностей у загальному показнику осмислення життя підлітками із сімей першого та повторного шлюбів. Водночас такі відмінності було встановлено за окремими показниками.

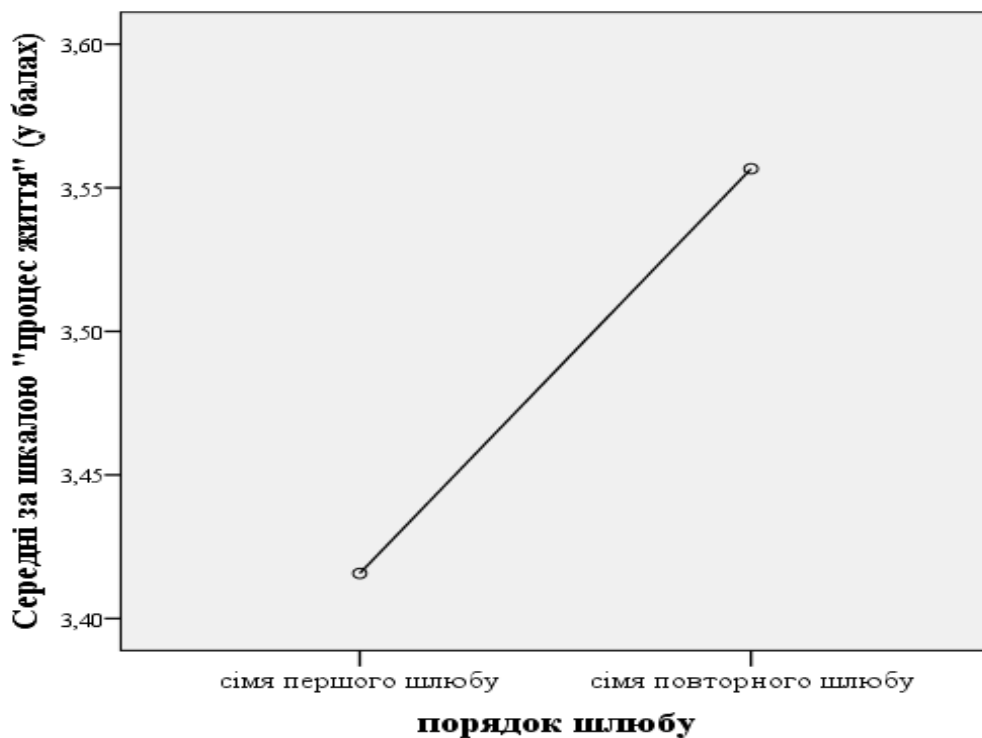


Рис. 2.19 Особливості осмислення процесу життя в підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

Так, за результатами дисперсійного аналізу виявлено статистичні відмінності між підлітками з сімей повторного та першого шлюбів (показники у середньому – 2,99 підлітки із сімей повторного шлюбу проти

3,36 підлітки із сімей першого шлюбу; $p < 0,05$) (Додаток Б.3) щодо наявності в житті досліджуваних цілей у майбутньому, які надають життю осмисленість, спрямованість і часову перспективу (рис. 2.18) (Додаток А.4).

Як впливає з рис. 2.18, для підлітків з сімей повторного шлюбу характерні невисокі показники наявності цілей у житті, що свідчить про недостатню осмисленість та спрямованість їхнього життя у майбутньому. Вони живуть сьогоднішнім, не мають часової перспективи і не бажають планувати майбутнє. Одним із можливих пояснень цього факту, на наш погляд, може бути саме розлучення батьків у першому шлюбі, що зумовлює у невпевненість підлітків у майбутньому житті і позначається на їхньому подальшому ціле покладанні

За шкалою «процес життя» (рис. 2.19) (Додаток А.4) визначено, що в підлітків із сімей повторного шлюбу показники вище ніж у підлітків із сімей першого шлюбу (бали у середньому – 3,56 підлітки із сімей повторного шлюбу проти 3,47 підлітки із сімей першого шлюбу; $p < 0,01$) (Додаток Б.3).

Загалом зміст цієї шкали визначає, що єдиний сенс життя полягає в тому, щоб жити. Цей показник говорить про те, чи сприймає досліджуваний процес свого життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений змістом. Низькі бали за цією шкалою – ознака незадоволеності своїм життям у сьогоднішньому; проте їй можуть надавати повноцінний сенс спогади про минуле або націленість на майбутнє [181].

Водночас, для інтерпретації результатів варто врахувати, що високі бали за шкалою «процес життя» і низькі за іншими (як у випадку підлітків із сімей повторного шлюбу) характеризують особистість, яка живе сьогоднішнім днем. Отже, у підлітків із сімей повторного шлюбу відчуваються труднощі при знаходженні для себе сенсу подальшого життя.

Це може, як нам уявляється, бути зумовлено тим, що внутрішньо сімейні взаємини виступають для дитини першим специфічним зразком суспільних відносин. Якщо у відносинах є байдужість батьків, які не

задовольняють прагнення дитини до спілкування, до спільної емоційно забарвленої та значущої діяльності, то це може мати значний вплив на формування загальної моделі її життя в майбутньому [181; 240].

Крім того, для підлітків із сімей повторного шлюбу властиві нижчі показники за шкалою «результативність життя» (рис. 2.20) (Додаток А.4) ніж для підлітків із сімей першого шлюбу (показники у середньому – 2,76 підлітки із сімей повторного шлюбу проти 3,08 підлітки із сімей першого шлюбу; $p < 0,05$) (Додаток Б.3).

Як відомо, бали за цією шкалою відображають оцінку пройденого відрізка життя, відчуття того, наскільки продуктивна і осмислена була прожита його частина. Отже низькі бали свідчать про більшу незадоволеність прожитою частиною життя у підлітків із сімей повторного шлюбу.

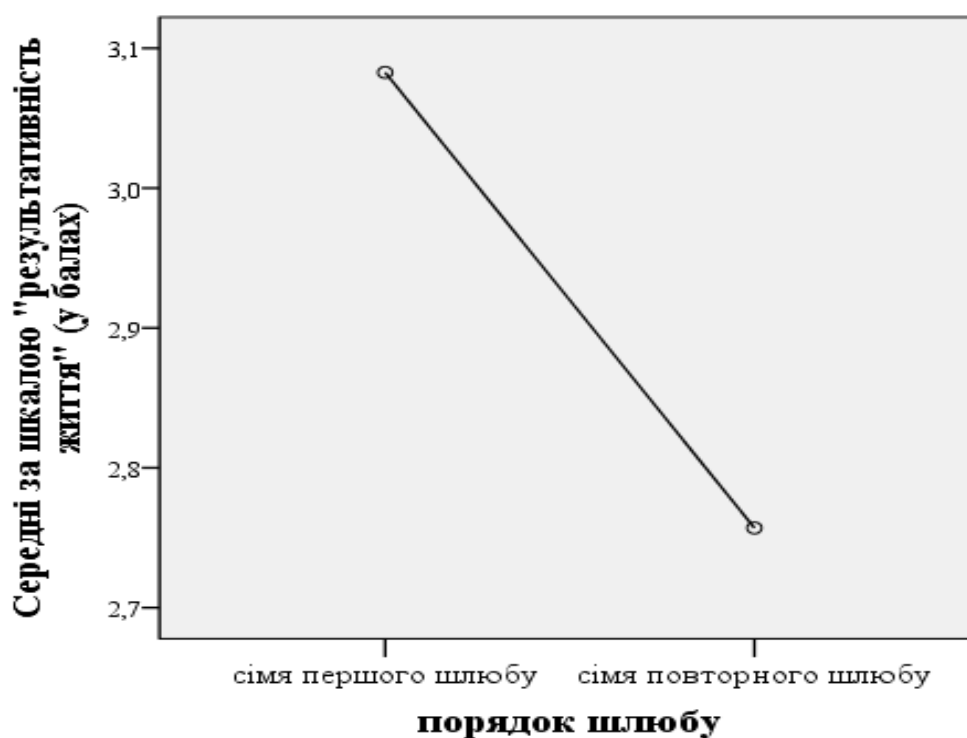


Рис. 2.20 Особливості осмислення результативності життя в підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

Дані за цією шкалою, на нашу думку пов'язані з негативними змінами внутрішньої структури сім'ї, зниженням її стабільності, особливостями взаємодії батьків і підлітків, що багато в чому забезпечують майбутні успіхи дитини на подальших етапах її життя. У сім'ях повторного шлюбу, дитина пережив розлучення батьків, здебільш залежить від сьогоденного стану сімейних взаємовідносин з батьками, як з рідним так і з прийомним.

У підлітків із сімей повторного шлюбу порівняно із дітьми із сімей першого шлюбу виявлено (на рівні тенденції) нижчі показники шкали «Локус контролю Я». Як відомо, високі бали за цією шкалою відповідають уявленню про себе як про сильну особистість, яка має достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя відповідно до своїх цілей і завдань і уявленнями про сенс.

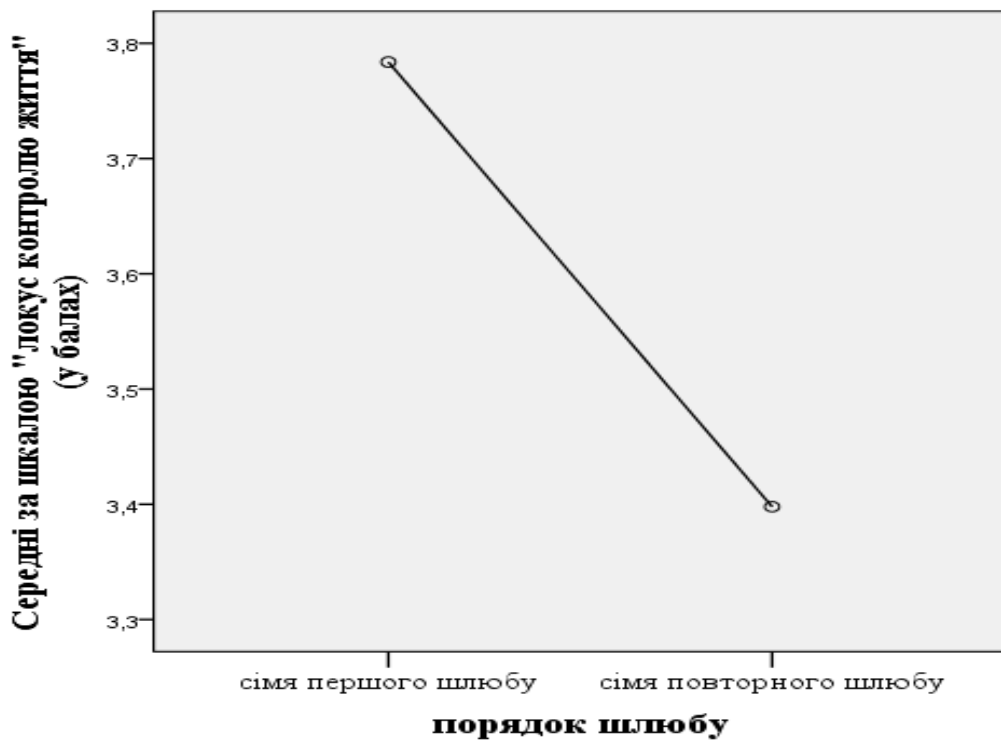


Рис. 2.21 Особливості локусу контролю життя в підлітків із сімей повторного та першого шлюбів

Низькі бали–невіра в свої сили контролювати події власного життя. Тому у випадку у підлітків з сімей повторного шлюбу йдеться про більшу невпевненість та слабшу відповідальність за власне життя.

Крім того, виявлено відмінності за шкалою «Локус контролю життя» (рис. 2.21) (Додаток А.4) з урахуванням складу сім'ї. Низькі показники за даною шкалою для підлітків із сімей повторного шлюбу свідчать, що вони більше вірять в долю, ніж у свідомий контроль людини над життям, вважаючи, що життя людини не підвладне свідомому контролю, що свобода вибору ілюзорна і безглуздо що-небудь загадувати на майбутнє. На відміну від них, підлітки з сімей першого шлюбу отримали більш високі бали за цією шкалою, які свідчать, що вони здебільшого переконані в тому, що людині дано контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя (показники у середньому – 3,4 підлітки із сімей повторного шлюбу проти 3,78 підлітки із сімей першого шлюбу; $p < 0,05$) (Додаток Б.3).

Тому ми припускаємо, що до цього може призвести порушення комунікативної складової внутрішньосімейних стосунків, що певною мірою впливає на свободу від зовнішнього контролю за життям у підлітків із сімей повторного шлюбу. Унаслідок цього в них можуть сформуватися інфантильні риси особистості, що вплине на свободу вибору в побудові свого життя згідно з їхніми цілями і уявленнями про його сенс.

Порівняльний аналіз показників виявив, що за першою групою смисложиттєвих орієнтацій (цілі в житті, процес життя і результативність життя) установлені статистично значущі відмінності щодо задоволеності сьогоденням, яка вище, ніж задоволеність минулим і майбутнім. Саме сьогоденне життя, на думку підлітків, особливо цікаве та емоційно насичене. Зниження задоволеності минулим і майбутнім відрізком життя показує, що для підлітків йдеться про початок нового життєвого етапу, який відбувається в сім'ї повторного шлюбу, і багато хто з них сумніваються, чи буде такою ж

насиченою їх життя в майбутньому. Тому й осмисленість сьогодення оцінюється вище, ніж майбутнього.

Також порівняльний аналіз показників другої групи смисложиттєвих орієнтацій (локусу контролю Я та локусу контролю життя) свідчить, що у підлітків із сімей повторного шлюбу переконаність у власній нездатності контролювати своє життя перевищує ступінь переконаності в тому, що такий контроль взагалі можливий. Таким чином, недостатній рівень осмисленості життя у цих дітей може бути зумовлений невисоким рівнем віри в можливість здійснювати контроль над власним життям у майбутньому.

Результати, отримані у дослідженні, відповідно до визначених нами рівнів розвитку смислоутворювального компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу за показниками методики СЖО Д. Леонтєва представлено у таблиці 2.13 (Додаток В).

Таблиця 2.13

Рівень розвитку смислоутворювального компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу

Рівні розвитку смислоутворювального компоненту	Кількість досліджуваних у %
низький	55,5
середній	28,6
високий	16,0

За результатами узагальнення показників було встановлено високий рівень розвитку смислоутворювального компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу у 16,0 % респондентів, що на нашу думку визначає, високі рівні осмисленості та емоційності життя, наявність мети, знання себе (самоусвідомлення, самоконтроль) та адекватність самооцінки.

Навпаки, низький рівень розвитку смислоутворювального компоненту встановлено у 55,5% досліджуваних підлітків, за низькими показниками по субшкалам. Показники середнього рівня розвитку смислоутворювального компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу мають 28,6% досліджуваних.

Ми вважаємо, що система особистісних смислів, яка є основою смислоутворювального компоненту ціннісно-сміслової сфери та формується в підлітковому віці і визначається на рівні переконань, що проявляється у їх поведінці і діяльності, є наслідком впливу комплексних об'єктивних (соціальних) і суб'єктивних (особистісних) процесів, сутність яких складають особливості сучасного соціуму (громадські інститути, шкільна середовище тощо), але самим головним чинником є сімейна ситуація (взаємовідносини з батьками, сімейний клімат, авторитет батьків та ін.), яка безпосередньо позначається на теперішньому та майбутньому житті підлітків. Тому, психологічні особливості смислоутворюючого компонента ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу виражаються у недостатньому рівні осмисленості та емоційності життя, відсутності життєвої мети, недостатньому знанні себе, а також неадекватності самооцінки.

Важливим моментом нашого дослідження стало визначення загального рівня розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу. У своєму дослідженні ми виділили три рівні розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу. Високий рівень розвитку встановлювався у випадку, коли всі компоненти мали високий рівень розвитку і допускалась можливість наявності середнього рівня одного із компонентів. Низький рівень констатувався в разі виявлення низьких рівнів компонентів ціннісно-сміслової сфери особистості (допускалась наявність середнього рівня одного із компонентів). Усі інші співвідношення рівнів компонентів були віднесені до середнього рівня

розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу. За даними показників розвитку компонентів ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків (табл. 2.14) (Додаток В), встановлено, що більша половина досліджуваних підлітків з сімей повторного шлюбу (52,9%) мають низький рівень розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості. Отже, можна говорити про те, що у них: не сформовані потреби, які відповідають віковій специфіці, визначається незбалансованість і дисгармонійність розвитку особистості, не розвинена здатність емоційної оцінки життя та позитивного ставлення до оточення, недостатня готовність позитивно реалізувати вікові потреби та цінність ставлення і взаємодії з оточуючими у тому числі і з батьками, не розвинуті осмисленість та емоційність життя, немає чіткої життєвої мети, слабкі самоусвідомлення та самоконтроль на підставі неадекватної самооцінки.

Таблиця 2.14

Загальний рівень розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного та першого шлюбів

Підлітки з сімей	Загальний рівень розвитку ЦСС (%)		
	низький	середній	високий
повторного шлюбу	52,9	47,1 %	-
першого шлюбу	31,1	68,2	0,7

Дані результати підтверджуються дослідженням О. Чанцевої-Коваленко, за її даними діти з сімей, що мають дисгармонійні стосунки (якими в більшості є сім'ї повторного шлюбу), відрізняються домінуванням низького рівня загального показника особистісного розвитку (65%), при цьому середній рівень притаманний лише 26% та тільки 12% дітей виявили високий [248].

Привертає увагу той факт, що 47,1% досліджуваних, мають середній рівень розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості. Водночас насторожує той факт, що зовсім відсутні показники високого рівня розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу.

Узагальнення результатів дослідження психологічних особливостей ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу дає можливість визначити актуальність розробки тренінгової програми психологічного сприяння розвитку компонентів ціннісно-сміслової сфери особистості для психолого-корекційної роботи з даною категорією дітей підліткового віку.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.

1. Визначено рівні розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків, де високий рівень розвитку встановлювався у випадку, коли всі компоненти мали високий рівень розвитку і допускалась можливість наявності середнього рівня одного із компонентів; низький рівень констатувався в разі виявлення низьких рівнів компонентів ціннісно-сміслової сфери особистості (допускалась наявність середнього рівня одного із компонентів), а усі інші співвідношення рівнів компонентів були віднесені до середнього рівня розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу, що відповідно щодо розробленої авторської моделі.

2. Констатовано, що понад половина підлітків із сімей повторного шлюбу мають низький рівень розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків, на противагу підліткам із сімей першого шлюбу, де таких підлітків є лише третина. Встановлено, що найкраще розвинутим у структурі ЦСС є емоційно-оцінний компонент, як у підлітків з повторного, так і першого шлюбів. Середні показники розвитку ЦСС, у обох категорій підлітків – має

смыслоутворювальний компонент, з майже однаковими показниками. Проте, психологічні особливості ЦСС особистості підлітків з сімей повторного шлюбу полягають у низькому рівні розвитку мотиваційно-потребового та поведінкового її компонентів, що суттєво відрізняється від показників підлітків із першого шлюбу.

3. Встановлено гендерні особливості окремих компонентів ціннісно-смыслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу. Так, за показниками мотиваційно-потребового компоненту виявилось, що у хлопчиків з сімей повторного шлюбу менш виражена значущість потреби в повазі та підтримці з боку однолітків, ніж у дівчат, хлопчики із таких сімей повторного шлюбу більш прагнуть до поваги з боку батьків та підтримки з боку дорослого світу, у дівчат з сімей повторного шлюбу виявлено низьку потребу у емоційній близькості, на відміну від хлопців.

4. Визначено, що 52,9% підлітків з сімей повторного шлюбу мають низькі показники рівня розвитку ціннісно-смыслової сфери особистості, а 47,1% – середні. Високі показники рівня розвитку ціннісно-смыслової сфери особистості не виявлені в жодного підлітка з сімей повторного шлюбу, на відміну від підлітків з першого шлюбу 31,1% – низький, 62,2% – середній та 0,7% – високий, відповідно.

5. Встановлено психологічні особливості компонентів ціннісно-смыслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу порівняно із підлітками із сімей першого шлюбу: мотиваційно-потребового (часткова сформованість потреб, що відповідають віковій специфіці: дружбі, прийнятті та підтримці з боку оточуючих та ін.; не збалансованість і дисгармонійність духовних і матеріальних потреб; в ієрархії потреб більш значущими є потреби у фізичному вдосконаленні, розвагах та переважанні гедоністичної спрямованості, слабка мотивація саморозвитку (духовного, фізичного, пізнання та ін.), емоційно-оцінного (негативна емоційна оцінка процесу життя, відсутність навичок контролювати власний емоційний стан;

конфліктність та низька толерантність у взаємодії з іншими людьми, особливо з батьками), поведінкового (слабка готовність до реалізації потреб у духовному вдосконаленні та емоційній близькості з оточенням), смислоутворюючого (недостатній рівень самоусвідомлення та самоконтролю, більш неусвідомлене ставлення до процесу життя та його контролю).

Актуальною уявляється розробка психологічної програми розвитку у підлітків із сімей повторного шлюбу компонентів ціннісно-сислової сфери особистості, а також активного залучення до цієї програми батьків цих підлітків, що і визначає перспективи нашої подальшої роботи.

Зміст розділу 2 відображено в таких публікаціях автора:

Статті у наукових фахових виданнях, які включені до міжнародних наукометричних баз:

1. Пустовалов І. В. Вплив сім'ї повторного шлюбу на мотиваційно–потребову сферу особистості підлітків / І. В. Пустовалов // Міжнародний науковий журнал «ScienceRise»– 2015. – № 10/5(15). – Харків : NVP РР «Технологічний Центр», 2015. – С. 53–57.

2. Пустовалов І. В. Психологічні особливості ставлення підлітків з сімей повторного шлюбу до соціального оточення / І. В. Пустовалов // Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. пр. – № 3(38). – Сєверодонецьк, 2015. – С. 293–303.

3. Пустовалов І.В. Батьківсько-дитячі стосунки в сім'ях повторного шлюбу як чинник розвитку ціннісно–сислової сфери особистості підлітків /І.В. Пустовалов // Щомісячний наукометричний науковий журнал «Scientific-Researches» №3: Молдова; Кишинів, 2016. – С. 20-30

У матеріалах конференцій та інших виданнях:

1. Феномен сім'ї повторного шлюбу у контексті впливу на розвиток ціннісно-сислової сфери особистості підлітків Психологія та педагогіка:

необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції, м. Львів (Україна), 26–27 лютого 2016 року – Друк ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2016. – С. 35–36.

РОЗДІЛ 3.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ СПРИЯННЯ РОЗВИТКУ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ У ПІДЛІТКІВ ІЗ СІМЕЙ ПОВТОРНОГО ШЛЮБУ

У даному розділі представлено результати теоретичного обґрунтування та експериментальної перевірки психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу.

Розкрито зміст і структуру психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу, наведено аналіз результатів експериментальної перевірки її ефективності в умовах загальноосвітнього навчального закладу. Подано методичні рекомендації для психологів та викладачів шкіл щодо реалізації психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу.

3.1. Зміст і складові психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу

За результатами теоретичного аналізу наукових джерел та констатувального етапу емпіричного дослідження виявлено недостатній, переважно низький рівень розвитку як окремих компонентів ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу, так і ЦСС загалом. Установлено психологічні особливості ціннісно-сміслової сфери підлітків із сімей повторного шлюбу в порівнянні з підлітками із сімей першого шлюбу часткова сформованість потреб, що відповідають віковій специфіці: дружбі, прийнятті та підтримці з боку оточуючих та ін.); не

збалансованість і дисгармонійність духовних і матеріальних потреб; в ієрархії потреб більш значущими є потреби у фізичному вдосконаленні, розвагах та переважання гедоністичної спрямованості, слабка мотивація саморозвитку (духовного, фізичного, пізнання та ін.); негативна емоційна оцінка процесу життя, відсутність навичок контролювати власний емоційний стан; конфліктність та низька толерантність у взаємодії з іншими людьми, особливо з батьками; слабка готовність до реалізації потреб у духовному вдосконаленні та емоційній близькості з оточенням; недостатній рівень самоусвідомлення та самоконтролю, більш неусвідомлене ставлення до процесу життя та його контролю. Тому для вирішення проблеми розвитку ЦСС особистості підлітків проведено формувальний експеримент, який мав на меті розроблення та експериментальну перевірку ефективності психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу.

Для досягнення поставленої мети формувального експерименту нами були висунуті й послідовно виконані наступні завдання:

1) проаналізувати зміст існуючих тренінгових програм і спецкурсів щодо особистісного розвитку підлітків загалом та ЦСС зокрема, а також оптимізації взаємовідносин їх з батьками;

2) систематизувати проблеми розвитку кожного компонента ЦСС та визначити засоби та шляхи щодо їх вирішення;

3) розробити та впровадити психологічну програму, яка сприятиме оптимальному розвитку усіх компонентів ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу, а також розробити та провести семінар-тренінг з їх батьками;

4) провести аналіз ефективності впровадженої психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу;

5) розробити методичні рекомендації для психологів системи освіти щодо особливостей впровадження психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу та семінару-тренінгу по роботі з батьками.

Відповідно до першого завдання формувального експерименту проаналізовано тематичний зміст існуючих тренінгових програм та спецкурсів, що призначені для розвитку як окремих (лідерство, моральні якості, упевненість у собі, комунікативні навички, сімейне спілкування та ін.), так і загальних (взаємовідносини у сім'ї, особистісне зростання та ін.) якостей особистості підлітків та їх взаємодії з батьками. Аналіз показав, що в даних програмах взагалі відсутні тематичні напрями, які безпосередньо стосуються проблем виховання та розвитку особистості підлітків у сім'ях повторного шлюбу, а також поведінці і взаємодії підлітків з батьками у таких сім'ях. Проте всі ці програми зазначають підлітковий період, як самий сензитивний вік, що є оптимальним для формування та розвитку основних особистісних якостей загалом, так і її ціннісно-сміслової сфери, зокрема [194; 255].

У психологічних дослідженнях останніх років зазначається, що у підлітковому віці ціннісно-сміслові орієнтації особистості являють собою динамічну систему що знаходиться на етапі становлення. Отже на неї можливий позитивний розвивальний вплив завдяки психологічному супроводу в умовах навчальної діяльності, спираючись на провідний вид діяльності цього віку [48; 53; 194]. Крім того зазначається пріоритетність цілеспрямованого формування ціннісно-сміслової сфери підлітків за допомогою спеціально розроблених принципів психологічного впливу, що обумовлює смислову ампліфікацію цінностей старших підлітків, а це в свою чергу дозволяє співвідносити індивідуальні плани особистісної життєдіяльності з гуманістичними смислами загальнолюдського буття [57; 93; 190].

А. Сірий, роблячи висновок з попередніх досліджень, відзначає, що старший шкільний вік є найбільш сенситивним до виникнення ціннісно-сміслових орієнтацій як стійкої властивості особистості, що сприяє становленню світогляду та осмисленому ставленню до оточуючої дійсності, здатності до саморефлексії тощо. У цей період особистісного розвитку смисли формуються в певну систему, що характеризується динамічністю, ієрархічністю і стійкістю, яка опосередковує подальший розвиток ціннісних орієнтацій, світогляду, ідентичності [208; 205].

Підлітковий вік є початком пубертатного періоду, відповідного статевому дозріванню. У цей час під впливом конституціональних зрушень у підлітків формується нове уявлення про самого себе та завдяки чому, під дією фізіологічних та психологічних змін в підлітковому віці формується нове усвідомлення самого себе, відбувається переорієнтація цінностей, що впливає на формування ціннісно-сміислової сфери в цілому [199].

Виходячи з того, що у сучасних підлітків найбільш значущі цінності особистого життя, а найменш мають значення естетичні та альтруїстичні термінальні цінності А. Стойлік приходять до висновку, що структура ціннісних орієнтацій у них у крайніх полюсах ієрархії є загальною для сучасної підліткової субкультури і в цілому не залежить від приналежності хлопчиків та дівчат до певної соціальної верстви, що значно відрізняє сучасну суспільну ситуацію від 80-х років минулого століття, коли визначалось домінування загальнолюдських цінностей у цьому віці [217].

У той же час С. Молчанов розглядає ціннісно-сміслову сферу підлітків, як функцію соціальної ситуації розвитку та відзначає наявність відмінностей у моральній орієнтації підлітків на справедливість або турботу залежно від контекстів, що утворюють соціальну ситуацію розвитку, які знаходять відображення в структурі ціннісної сфери, моральних судженнях і вирішенні моральних дилем [143].

За результатами теоретичного аналізу літератури встановлено, що існує

доволі велика кількість програм тренінгів, спрямованих на різні аспекти особистісного розвитку підлітків. Водночас, спеціальних тренінгових програм, призначених для розвитку ЦСС підлітків із сімей повторного шлюбу, виявлено не було.

На наступному етапі формувального експерименту, спираючись на результати констатувального етапу емпіричного дослідження, зазначено та систематизовано проблемні аспекти розвитку кожного компонента ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу, а також визначено засоби та шляхи щодо їх вирішення (табл. 3.1).

Організаційна складова формувального етапу дослідження, що пов'язана з психологічною програмою розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу, визначає принципи, психологічні умови, форми та методи роботи, підходи до розробки методичних рекомендацій для психологів та соціальних педагогів системи освіти, вчителів загальноосвітніх шкіл школи, які сприятимуть процесам цього розвитку.

У ході формувального експерименту для досягнення поставленої мети ми спиралісь на основні положення практичної психології (С. Максименко [137], К. Роджерс [192], Т. Титаренко [222], І. Ялом [239], Т. Яценко [167] та ін.), які були застосовані для побудови системи засобів психологічного впливу при розробці психологічної програми розвитку ЦСС особистості підлітків та визначені основні принципи її реалізації [35; 51; 53; 88; 100; 212 та ін.]:

– урахування індивідуальних й вікових особливостей учасників формувального експерименту;

– комплексність застосування методів психологічного впливу (методики і засоби) в рамках інтегративного підходу;

– дотримання технологій організації тренінгової групи та методології проведення тренінгу;

Таблиця 3.1

**Психологічні механізми та засоби розвитку ЦСС підлітків
із сімей повторного шлюбу**

КомпONENT и ЦСС	Стан, що потребує корекції	Психологічні механізми	Форми роботи	Результати впливу
Мотиваційно- потребовий	Недостатньо сформовані і розвинуті потреби та установки притаманні віковому періоду; недостатня збалансованість і гармонійність розвитку значущості саморозвитку (духовного, фізичного, пізнання) в ієрархії потреб, низька життєва мотивація.	ідентифікація, рефлексія, ціннісне самовизначення	психотехнічні вправи, робота у малих групах, індивідуальна робота, групова робота	Добра обізнаність підлітка у світі потреб; усвідомлення власних мотивів
Емоційно-оцінний	Низький рівень емоційної зрілості; недостатньо сформоване вміння приймати й розуміти свій емоційний стан та стан інших людей, адекватно усвідомлювати свої та чужі переваги й недоліки; нерозвинена здатність емоційної оцінки життя та позитивного ставлення до оточення на основі переважання сприятливої спрямованості на: допомогу оточуючим; спілкування; діяльність; пізнання, сприймати і розуміти емоційний стан, приймати і передавати невербальну інформацію, вміння вислухати і зрозуміти співрозмовника здатність до прийняття рішень; пасивне ставлення до життя та діяльності; підвищена гедоністична установка.	емоційне переживання, емоційна оцінка, емоційна спрямованість, інтеріоризація	психотехнічні вправи, робота у малих групах, індивідуальна робота, групова робота	Прийняття підлітком цінностей, вміння розуміти емоційний стан інших людей та контролювати власний.

Поведінковий	Недостатньо розвинута готовність позитивно реалізувати основні вікові потреби у цінність ставлення та взаємодії з оточуючими у тому числі і з батьками, недостатньо сформована комунікативна спрямованість взаємовідносин з батьками, особливо з батьком; конфліктне сприйняття та ставлення до оточуючих; недостатньо сформований інтерес до спільної діяльності, організація власної діяльності при роботі в групі.	ціннісне ставлення до оточення, екстеріоризація	психотехнічні вправи, робота у малих групах, індивідуальна робота, групова робота	Безконфліктні стосунки з оточуючими, задоволення стосунками з батьками і оточенням, розвинута емоційна близькість з батьками.
Смислоутворювальний	Недостатні осмисленість та емоційність життя (цілеспрямованість, пошукова активність, оптимізм; життєва апатія; знижений рівень процесу життя та його емоційного насичення; результативність життя та контроль його процесів), несформованість життєвої мети, знання себе (самоусвідомлення, самоконтроль), неадекватність самооцінки, невпевненість у собі.	Смислоутворення, ціннісне орієнтування, усвідомлення, інтеріоризація	психотехнічні вправи, робота у малих групах, індивідуальна робота, групова робота	Адекватна самооцінка, усвідомленість життєвих перспектив, наявність цілей.

– системність психологічного впливу на суб'єктні характеристики як кореляти компонентів особистості;

– принцип партнерського спілкування (створення у групі атмосфери безпеки, довіри, відкритості, що дозволяє підліткам експериментувати зі своєю поведінкою, не соромлячись помилок);

– принцип активності (виконання спеціально розроблених вправ, програвання ситуації, які дозволяють підліткам брати активну участь в них);

– принцип творчої позиції (підлітки в групі мають можливість експериментувати з особистісними ресурсами та знаходити нестандартні шляхи рішень);

– принцип невизначеності (задається в інструкціях, де в більшості випадків не дається чітких правил виконання завдання, підлітки вільні у пошуку шляхів вирішення);

– принцип спонтанності (спонтанність дає можливість змінити звичні поведінкові стереотипи з подальшою активізацією творчого потенціалу особистості).

О. Лідерс зазначає, що тренінги з підлітками мають бути орієнтовані на нормативні віково-психологічні проблеми підліткового віку [128], тому при організації групової роботи було враховано особливості вікового розвитку учасників тренінгової групи [16; 35; 53; 71; 79; 117 та ін.].

Виходячи із психологічних особливостей учасників групи (підлітки з сімей повторного шлюбу), психологічну програму розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу передбачалось реалізувати в умовах фасилітативного впливу з боку тренера (фасилітатора) у формі інтенсивного, спеціально організованого групового тренінгу. Специфіка такого тренінгу дозволяє в процесі групової роботи надати підліткам значну свободу для моделювання напряму особистісного розвитку та реалізації власних цілей, що сприяє як актуалізації проблем

розвитку компонентів ціннісно-сміслової сфери особистості, так і їх вирішенню.

При апробації психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу, враховуючи специфічність учасників тренінгової групи, головним завданням тренера (фасилітатора) було створення атмосфери прийняття, довіри, безпеки, сприяння зростанню групової згуртованості й формуванню колективного суб'єкта у її учасників. Традиційне правило роботи тренінгової групи – добровільність участі, що певним чином сприяло створенню ситуації невизначеності, тому тренер (фасилітатор) виконував як функцію полегшення міжособистісної комунікації, так і функцію «провокаційного» зіткнення особистісних пріоритетів. Отже, вищевикладені умови щодо створення ситуації невизначеності стимулювали підлітків до постійного творчого осмислення і переосмислення власної особистісної позиції у життєвому середовищі, де ситуація невизначеності конструювалася як зона найближчого їх розвитку. На думку П. Лушина, навички творчого мислення можуть розвиватись завдяки атмосфері свободи і наявності можливості робити що-небудь самостійно, за власним бажанням, без примусу, тому створення відповідної атмосфери можливо в умовах фасилітації – допомоги та співучасті з боку педагога (тренера) [134].

Формувальний експеримент тривав 2013-2016 рр. на базі гімназії № 109 у м. Києві. У дослідженні взяли участь 80 підлітків 13-14 років. З них 40 осіб утворили експериментальну групу, що складалася з трьох підгруп (1 підгрупа – 12 осіб., а 2 – по 14 осіб), у межах якої реалізовано авторську психологічну програму розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу, а інші 40 осіб були включені до контрольної групи, в якій навчальний процес мав виключно традиційний характер. Учасники експериментальної та контрольної груп не відрізнялися за рівнями сформованості ціннісно-сміслової сфери, які до та після формувального

експерименту оцінювались за тими самими показниками й методиками, що і на констатувальному етапі дослідження. Психологічна програма розвитку ЦСС особистості підлітків із сімей повторного шлюбу розрахована на 72 години, з них – 48 аудиторних занять та 20 години самостійної роботи (виконання домашніх завдань) та 4 години роботи з батьками. Заняття проводилися 1 раз на тиждень по 2 години протягом 6 календарних місяців за рахунок класної години, форма занять – групова. Групи комплектувалися на добровільній основі, проводилися заняття, як з різностатевими, так і з гомогенними групами, до них включалися учасники з невеликою різницею у віці. Місцем для проведення були зал для проведення тренінгів, аудиторія, клас, які дозволяли проводити як аудиторну роботу, так і роботу в малих групах, рухливі та психотехнічні вправи тощо. Основними матеріалами, що використовувалися для організації і проведення занять: навчальна дошка або фліп-чарт, папір (формат А-1, А-3 та А-4), маркери, фломастери, стікери, ножиці, клей, робочі зошити для виконання індивідуальних і домашніх завдань.

Програма призначена для підлітків з сімей повторного шлюбу, тому що особливості перехідного віку, складні умови, в яких відбувається їх дорослішання завдяки нестабільності інституту сім'ї, розмитість моральних цінностей, які вже не є міцною опорою для вибудовування власної особистості, диктують необхідність спеціальних заходів для сприяння розвитку компонентів ціннісно-сислової сфери їх особистості, які містять достатні ресурси щодо успішної адаптації в суспільстві.

Мета програми – активізація і актуалізація процесів особистісного саморозвитку; формування у підлітків уявлень про самих себе і ставлення до себе, гармонізація їх Я-концепції, розвиток лідерських якостей, потреби в самовдосконаленні, формування навичок емоційної і поведінкової саморегуляції; формування уміння і навичок ефективного спілкування з оточуючими, розвиток умінь та навичок ефективного спілкування,

конструктивного вираження своїх думок і почуттів, попередження і розв'язання конфліктів, познайомити з прийомами, методами, що допомагають зменшити почуттєву і тілесну напругу; навчити використовувати ці методи на практиці.

Реалізація психологічної програми розвитку ціннісно-сислової сфери дозволить підліткам із сімей повторного шлюбу поглибити уявлення про світ власних потреб, підвищити значущість саморозвитку (духовного, фізичного, пізнання тощо) в ієрархії потреб та рівень позитивної життєвої мотивації, розвинути позитивне емоційне сприйняття життя, емпатію, здатність розпізнавати емоційні стани та контролювати власні, навчитися навичкам безконфліктної комунікації, толерантності. Підлітки підвищать рівень задоволеності стосунками з оточуючими у тому числі і з батьками та рівень емоційної близькості з ними, сформуують власну адекватну самооцінку, підвищать рівень усвідомленості життєвих перспектив, емоційне насичення та контроль за власним життям, скорегують життєві цілі, тощо.

Структура програми тренінгу складається з чотирьох взаємопов'язаних тематичних модулів:

1. Модуль 1. «Потреби та мотиви підліткового віку»;
2. Модуль 2. «Емоції та цінності в житті підлітків»;
3. Модуль 3 «Цінність взаємодії з іншими людьми»;
4. Модуль 4. «Смисл життя і майбутнє».

Вступна частина заняття включає запитання про стан учасників і одну вправу на розминку. На початку кожного заняття тренеру (фасилітатору) важливо відчувати настрій групи, діагностувати стан учасників, аби оптимально скорегувати план роботи заняття. У цьому можуть допомогти деякі питання до учасників: «Як ви себе почуваєте?», «Що нового (хорошого, незвичайного) трапилось за цей час?», «Назвіть одну гарну і одну погану подію, що відбулися між нашими зустрічами?», «Що запам'яталося з попереднього заняття?» та ін. В якості розминки використовуються вправи,

які дозволяють учасникам перейти від своїх турбот до роботи в групі, активізуватися, налаштуватися на подальшу роботу з певної теми, включитися в ситуацію «тут і зараз». Ці вправи групою звичайно не обговорюються.

Ефективність психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу визначалася за основними показниками, до яких можна віднести:

– значущість саморозвитку (духовного, фізичного, пізнання та ін.) в ієрархії вікових потреб та активна життєва мотивація;

– позитивне емоційне сприйняття процесу життя, емпатія, здатність розпізнавати емоції інших людей та контролювати власний емоційний стан, комунікація, прийняття соціально значущих цінностей;

– безконфліктні стосунки з оточуючими, толерантне ставлення до них, задоволеність стосунками з іншими людьми у тому числі і з батьками та, емоційна близькість з ними;

– адекватна самооцінка, усвідомлене ставлення до життя, наявність цілей та життєвих перспектив.

Психологічна програма розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу включає активні методи і прийоми групової роботи: психогімнастичні вправи, сюжетно-рольові ігри, аналіз ситуацій (кейс-метод), рухливі ігри, індивідуальну і групову рефлексію, а також методики арт-терапії та медитативно-релаксаційні вправи [16; 23; 34; 56; 71; 96; 158; 160; 163; 171; 247 та ін.]. Саме ці прийоми дозволяють реалізувати принципи програми психологічного супроводу, в основі яких лежить активний, дослідницький характер поведінки учасників, а також завдяки створенню тренером (фасілітатором) процесу переживання групою ситуацій невизначеності, що є реакцією на недирективний спосіб управління групою взаємодією.

Так, у ході аналізу ситуації (кейс-методу) та індивідуальної і групової рефлексії учасники навчаються вмінню самотійно за допомогою фасилітативного впливу керувати процесом групового обговорення проблеми, а також в той же час виступати в ролі рядового учасника дискусії: комунікатора, генератора ідей, ерудита та ін. Основною технікою, яку використовує тренер (фасилітатор) у процесі обговорювання, є фасилітація самої групової дискусії. Мета фасилітатора полягає у заохоченні учасників групи виражати своє ставлення до проблемних ситуацій, що складається у формі запитань, які є віддзеркаленням (проекцією) їх особисто значущих інтересів. Це допомагає йому визначити, яка ситуація дійсно цікавить групу, що основною проблемою і на цьому будувати подальше обговорення.

У сюжетно-рольовій грі акцент робиться на міжособистісну взаємодію. Учасники «програють» ролі та ситуації, що є значними для них в реальному житті. При цьому ігровий характер ситуації звільняє гравців від практичних наслідків їх рішень, що розсуває кордони пошуку засобів поведінки, дає широкий простір для творчості. Ретельний психологічний аналіз програних проблемних ситуацій, що здійснюється групою спільно з тренером (фасилітатором), підсилює навчальний ефект.

Психогімнастичні вправи спрямовані на формування комфортної групової атмосфери, зміну стану учасників групи, а також на тренування різних комунікативних властивостей, у першу чергу на підвищення чутливості в сприйнятті навколишнього світу. Підвищення такого роду чутливості, що лежить в основі здатності людини розуміти інших людей, іноді є основною метою тренінгу.

Самостійна робота передбачає виконання домашніх завдань або індивідуально, або з залучення до співпраці батьків.

Головна тактика роботи тренера (фасилітатора) у процесі проведення психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу полягала в передачі учасникам групи

повноважень керувати процесом особистісного розвитку (важливо було продемонструвати підліткам, що процес спрямованості вектору особистісного розвитку може визначатися ними самими; створювати такі проблемні ситуації, які в майбутньому можуть перевизначитися та переформуватися самими підлітками у подальшому конструктивному їх вирішенні; допомагати у створенні особистого напрямку у подальшому їх розвитку; обирати напрямок і зміст роботи групи), а також акцентувати їх увагу на тому, що саме від ініціативи кожного із підлітків залежить кінцевий результат їх подальшого особистісного зростання. Такий підхід дозволив забезпечити розвиток усіх структурних компонентів ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу.

При розробленні психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу використовувались як відомі та апробовані вправи з авторською модифікацією, так і спеціально розроблені авторські вправи, що враховують психологічну специфіку учасників групи.

Перший модуль. *«Потреби та мотиви підліткового віку»* направлений на розвиток у підлітків з сімей повторного шлюбу базових уявлень про власну особистість, завдяки чому вони опановують методи самопізнання та самовдосконалення, а також у них корегуються уявлення про потреби, як складову особистості, на основі яких формується життєва мотивація. Завдяки практичному спрямуванню вправ, що застосовуються в першому модулі у підлітків розвиваються навички самопізнання, орієнтуванню в світі власних потреб, самоконтролю мотиваційної спрямованості, а також прагнення до самовиховання, самовизначення, самовдосконалення.

Основні вправи орієнтовані на розвиток мотиваційно-потребового компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу:

1) вправа «*Таємниця мого імені*» (авторський модифікований варіант [85] Додаток Г), в якій учасникам пропонується на кожну букву імені визначити будь-яку якість власної особистості, що характерна для них і у такій формі представитись іншим учасникам.

Очікуваний результат: актуалізація та розкриття власного внутрішнього потенціалу, емоційно-позитивне знайомство з іншими учасниками, зняття бар'єрів та єднання у групі.

2) вправа «*Я – це...*» «*Який я?*» (авторська методика, Додаток Г), в якій підліткам пропонується написати в робочих зошитах 10 речень «*Я – це...*», доповнивши їх іменниками, що характеризують їх. Потім 10 речень «*Який Я?*», давши відповідь у вигляді прикметників.

Очікуваний результат: розвиток підлітків як особистості, творче та духовне їх саморозкриття, засвоєння ними визначеного життєвими та суспільними потребами обсягу знань про власну особистість.

3) вправа «*Якщо б...*» (авторська методика, Додаток Г), в якій підліткам пропонується визначити те, чого їм не вистачає для комфортного життя і взаємодії з іншими, а потім, розділившись на пари, довести партнеру значущість даної нестачі, без якої дійсно некомфортно жити, і що можна зробити, щоб її здобути.

Очікуваний результат: актуалізація та усвідомлення власних потреб, корегування ступеня їх ієрархічності, розвиток здатності щодо побудови власного комфортного середовища.

4) вправа «*Як я себе оцінюю?*» (авторська методика, Додаток Г), в якій тренер (фасилітатор) роздає підготовлені папери з надрукованими визначеннями та оголошує інструкцію: спробуйте визначити, як ви самі оцінюєте свої здібності й особистісні якості за наступними шкалами (приклад):

Успішний-----0-----неуспішний
Оригінальний-----0-----нетворчій

Розумний-----0-----обмежений

Зацікавлений-----0-----байдужий

Очікуваний результат: визначення об'єктивної оцінки підлітками рівня своїх можливостей, розвиток здатності до самоаналізу.

Другий модуль «Емоції та цінності в житті підлітків» спрямований на аналіз емоційної (почуття, емоції та ін.) та ціннісної (ієрархія цінностей) сфер особистості, розширення знань учасників про цінності, почуття та емоції, а також вироблення вміння керувати своїми почуттями та емоційними реакціями, відреагування витіснених почуттів і підвищення емоційної зрілості, корегування ієрархії особистісних ціннісних пріоритетів.

Основні вправи орієнтовані на розвиток емоційно-оцінного компоненту ціннісно-смиислової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу:

1) Вправа «Почуття в спілкуванні» (авторська методика, Додаток Г), в якій кожному учаснику пропонується згадати ситуацію, коли йому доводилося переживати сильні емоції. Потім учасники спілкуються в парах і протягом 5 хвилин розповідають один одному про почуття, які вони тоді відчували. При цьому один протягом цього часу розповідає, а інший уважно слухає, потім ролі міняються. Після цього учасники повертаються в коло і всі разом, під керівництвом тренера (фасилітатора), описують ті почуття, які вони відчували, коли розповідали і коли слухали.

Можливий варіант:

Почуття того, хто говорить: роздратування, обурення, жалість, образа, презирство, недовіра, провина, відповідальність та ін.

Почуття того, хто слухає: співчуття, інтерес, обурення, відраза, розуміння, співчуття, повага та ін.

Очікуваний результат: закріплення у підлітків обізнаності щодо визначення емоційних станів людини, збагачення пізнання учасників щодо почуттів людини.

2) Вправа «*Про що йдеться?*» (авторська методика, Додаток Г), в якій кожен учасник по черзі за допомогою метафор складає закінчення до запропонованих речень, наприклад: «Я немов пташка, тому що...», «Я перетворююся на тигра, коли...», «Я можу бути вітерцем, тому що...», «Я немов мураха, коли...», «Я – склянка води...», «Я відчуваю, що я шматочок льоду, який тане...», інші учасники повинні вгадати емоційний стан людини.

Очікуваний результат: сформувати у підлітків навички за допомогою метафор передавати свій емоційний стан.

3) Вправа «*Переконай мене*» (авторська методика, Додаток Г), в якій підліткам пропонується визначити 5 головних цінностей духовного спрямування свого життя, розмістити їх по рангу значущості та, розділившись на пари, переконати опонента в тому, що кожна цінність знаходиться на визначеному їй місці. Якщо опонент не згоден, то цінність переміщується на ранг нижче. Вправа триває, доки всі цінності не будуть ранжовані.

Очікуваний результат: визначення учасниками власної ієрархії життєвих цінностей, формування навичок обґрунтованого переконання опонента, вироблення впевненості у власній структурі ціннісного самовизначення.

Третій модуль «*Цінність взаємодії з іншими*», у зв'язку з найбільш низькими показниками, за результатами констатувального експерименту, даний модуль був спрямований на аналіз структури, функцій та засобів спілкування. У цьому модулі розглядались різні стилі комунікативної взаємодії, визначались ефективні засоби безконфліктної взаємодії, яка заснована на ціннісному, демократичному, безоцінному та толерантному ставленні до оточуючих, у тому числі і до батьків. При проведенні вправ модуля підлітки вчилися аналізувати потреби, інтереси, мотиви та почуття інших партнерів по спілкуванню (однолітків, батьків, вчителів та ін.) розвивали навички безконфліктної, конструктивної взаємодії у сім'ї, вчилися

визначати її ціннісні пріоритети у своєму житті. Завдяки прийомам і методам, що використовувались на заняттях, у підлітків розвивається спрямування на ціннісне відношення до оточуючих, що проявляється у поліпшенні стосунків з однолітками, батьками, іншими оточуючими, а також у суспільно прийнятих формах поведінки.

Основні вправи орієнтовані на розвиток поведінкового компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу:

1) лекція-бесіда *«Ефективне спілкування»* на тему: *«Цінність взаємовідносин»*, в якій підліткам пропонується дискусія з обговорення питань:

- На що я звертаю увагу в людях?
- Чого хочу від інших?
- Чого хочу від себе?
- Що мені можуть дати інші люди?
- Що вони мені не можуть дати?
- Що я можу дати собі?
- Що я не можу дати собі?
- Що я можу дати іншим людям?
- Чого вони хочуть від мене?
- Чим я відрізняюся від інших?
- Що мені дає думка інших про мене?

Очікуваний результат: актуалізація та визначення підлітками проблемних зон у взаємодії з оточуючими, саморефлексія.

2) Вправа *«Крок назустріч»* (модифікована методика, Додаток Г), де тренер (фасилітатор) просить всіх учасників групи стати обличчям один до одного з різних сторін на відстані 4 м.

Потім тренер (фасилітатор) дає таке завдання: зробити крок назустріч один одному і сказати що-небудь приємне. Учасники крокують до тих пір,

поки не наблизяться один до одного. Після необхідно звернутися до всіх підлітків з проханням проаналізувати побачене і почуте.

Очікуваний результат: розвинути вміння підлітків робити комплімент іншій людині, говорити приємне співрозмовнику.

3) лекція-бесіда «*Цінність сімейних стосунків*» на тему: «Я в сім'ї», в якій підліткам пропонується дискусія з обговоренням питань:

- Чим відрізняються сімейні відносини від відносин з друзями?
- Навіщо мені сім'я?
- Чому вона мене навчила?
- Чому вона може мене навчити?
- Що мене лякає в родині? Що обнадіює?
- Чи дратують мене мої родичі? Коли? Чому?
- Чи будуть мене любити так само, як і до споживання?
- Як мені себе вести з батьками?
- Чого мені хочеться від батьків?
- Що мені дає моя сім'я?
- Що я даю їй?
- Чи можуть мої батьки мені довіряти?
- Як відновити довіру з боку родичів?

Очікуваний результат: підвищення цінності сім'ї у свідомості підлітків, переоцінка внутрішньосімейних взаємовідносин і розвиток ціннісного ставлення до сім'ї та оточуючих.

4) Вправа «*Сімейний скульптор*» (модифікована методика, Додаток Г), в якій учасники спочатку по колу описують образ ідеальної сім'ї, в якій всі один одного розуміють, указують основні функції її членів, підкреслюючи їх значення для всієї родини. Потім група пропонує список з 5 – 10 цінностей сім'ї, які будуть розташовані в порядку їх значущості. Цінності записують ведучим на ватмані й обговорюються. Після цього група ділиться на 3

підгрупи, кожна з яких вибирає свою цінність і «будує» її образ, групову скульптуру (бажано, щоб у її побудові брали участь усі учасники даної підгрупи).

Очікуваний результат: підвищення у підлітків цінності ставлення до сім'ї, зняття емоційної напруги, формування образу власної сім'ї.

Четвертий модуль «Смисл життя і майбутнє...» направлений до сприяння пошуку та реалізації підлітками власного особистісного життєвого смислу. Метою модуля є формування в підлітків смислових конструктів як ціннісних орієнтирів життєвої програми та саморозвитку. Робота на заняттях спрямовується на ознайомлення підлітків з технікою самопрограмування розвитку «Я» та практичне оволодіння нею.

Основні вправи орієнтовані на розвиток смислоутворювального компонента ціннісно-смислової сфери особистості підлітків із сімейного повторного шлюбу:

1) Вправа «Прихована реклама» (модифікована автором методика, Додаток Г), в якій підліткам роздаються аркуші, на яких вказані імена учасників групи та пропонується розробити рекламний текст, в якому були б зазначені певні риси, що характеризують даного учасника. Кожен учасник по черзі зачитував свій рекламний текст, інші учасники повинні були вгадати, про кого ця реклама.

Очікуваний результат: сформувати навички знаходити позитивні риси в інших людях, вміння знаходити та передавати особливі ціннісні риси, що притаманні іншим людям, знаходити смислові зв'язки особистісних характеристик.

2) Вправа «5 кроків» (авторська методика, Додаток Г), у якій учасники об'єднуються у три групи.

Процедура включає наступні етапи:

1. Тренер (фасилітатор) пропонує групам визначити якусь цікаву професійну мету, наприклад, вступити в певний навчальний заклад,

оформитися на цікаву роботу, а може навіть зробити в перспективі щось видатне на роботі. Ця мета, так як її сформулювала група, виписується на дошці (або на листочку).

2. Тренер (фасилітатор) пропонує групам визначити, яка уявна людина повинна досягти цієї мети. Учасники повинні назвати її основні (уявні) характеристики наступним позиціям: стать, вік (бажано, щоб ця людина була однолітком грають), успішність в школі, матеріальне становище і соціальний статус батьків і близьких людей. Це все також коротко виписується на дошці.

3. Кожен учасник на окремому листочку повинен виділити основні п'ять етапів (п'ять кроків), які б забезпечили досягнення наміченої мети. На це відводиться приблизно 5 хвилин.

4. У кожній із груп організовується обговорення, чий варіант етапів досягнення виділеної мети найбільш оптимальний і цікавий (з урахуванням особливостей означеної вище людини). В результаті обговорення кожна група на новому листочку повинна виписати найоптимальніші п'ять етапів. На все це відводиться 5-7 хвилин.

6. Представник від кожної групи коротко повідомляє про найбільш важливі п'ять етапів, які виділені в груповому обговоренні. Решта учасників можуть ставити уточнюючі питання. Можлива невелика дискусія (за наявності часу).

7. При загальному підведенні підсумків гри доцільно проаналізувати, наскільки збігаються варіанти, запропоновані різними підгрупами (нерідко збіг виявляється значним).

Очікуваний результат: підвищити готовність учасників виділяти пріоритети при плануванні своїх життєвих і професійних перспектив, а також готовність співвідносити свої професійні цілі і можливості.

Завершальне заняття спрямовано на підбиття підсумків роботи, де підлітки діляться враженнями від проходження програми, висловлювались

стосовно змін, які, на їх думку відбулись, у взаємовідносинах з оточуючими, про зміни у стосунках з батьками та власному житті.

У процесі апробації психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків учасники виконували домашні завдання, що були спрямовані на саморефлексію після проведених занять, а також на більш досконале самопізнання, налагодження взаємодії з батьками та оточуючими.

Такий підхід допоміг учасникам груп: усвідомити важливість і неповторність власного життя; відчутти вдячність за особистий дар життя; виявити повагу до життя; побачити внутрішню духовну красу кожної людини; прийняти особливість власного покликання як особи певної статі; відчутти важливість і перевагу любові над споживацьким ставленням до життя; збудити відповідальність за власне майбутнє та майбутнє інших.

Адже, на превеликий жаль, дорослі не завжди подають дітям найкращий приклад життя у сім'ї, особливо в сім'ях повторного шлюбу. Підлітки бачать всі негаразди і часто можуть вважати, що інакше бути не може. Тому все сказане, що відрізнятиметься від цієї сформованої з дитинства норми, може сприйнятися як неможливе або надміру ідеалізоване. Дуже важливо наголосити та показати, що може бути по-іншому, що життя має сенс, а любов може бути довготривалою, що подружжя – це єдність чоловіка і жінки, а його існування – це щоденна праця та старання обох.

Узагальненим наслідком цієї програми є формування та усвідомлення підлітками особистісного конструкту, який інтегрує раціоналізовану інформацію про те, якими б вони хотіли бути, до чого прагнуть у майбутньому, який напрям самовдосконалення і розвитку обирають; побудова чіткої картини життєвої перспективи; з'ясування причин, які гальмують або перешкоджають досягненню мети та можливостей їх усунення; формування навичок реконструювання картини майбутнього.

Реалізація програми дозволить крок за кроком протягом певного часу активізувати власні ресурси підлітків, забезпечити зростання юної особистості як основи подальшого її самовизначення і життєтворчості, ввести підлітків у коло вічних питань мети і сенсу життя людини.

Для підвищення ефективності впровадження психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу, був розроблений та проведений семінар-тренінг для батьків учасників експериментальних груп. *Метою* семінару-тренінгу було: активізація й актуалізація, а також гармонізація процесів взаємодії батьків із дитиною-підлітком.

Семінар-тренінг призначений для батьків підлітків із сімей повторного шлюбу, а також із неповних сімей, тому що особливості перехідного віку, складні умови, в яких відбувається їх дорослішання завдяки нестабільності інституту сім'ї, розмитості моральних цінностей, які вже не є міцною опорою для вибудовування власної особистості, диктують необхідність спеціальних заходів для розвитку компонентів ціннісно-сміслової сфери їх особистості, що володіє достатніми ресурсами для успішної адаптації в суспільстві. Для гармонізації цих процесів, у формуванні і розвитку особистості підлітків, дуже важлива і необхідна участь батьків, яка полягає у емоційному прийнятті та підтримці. В програмі семінару-тренінга використовувались розроблені й модифіковані автором вправи.

Завдання семінару-тренінгу:

- Ознайомлення батьків з особливостями підліткового віку, а також новоутвореннями цього періоду.
- Ознайомлення з основними потребами підліткового віку.
- Ознайомлення з засобами гармонійної взаємодії з дітьми-підлітками.
- Ознайомлення з особливостями ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу.

У ході занять батькам було показано, що вплив на виховання здійснюється через моральні знання; моральне емоційне підкріплення; моральні вчинки; життєтворчі плани особистого життя оточуючих дорослих. Семінар-тренінг із батьками проводився в два етапи. Перше заняття проводилось перед початком проведення тренінгової програми сприяння розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків, друге заняття – наприкінці. Робота з батьками проводилась на загальних зборах на добровільній основі.

Отже, на цьому етапі нами було визначено мету та завдання формувального експерименту, обґрунтовано ряд принципів (творчої позиції, партнерської взаємодії та спілкування, активності, невизначеності, спонтанності) і психологічних умов (створення середовища емоційного комфорту та творчої розкритості, активізація адекватного сприйняття себе шляхом саморефлексивного аналізу, створення гармонійної атмосфери для розвитку компонентів ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу.

3.2. Аналіз ефективності впровадження психологічної програми розвитку компонентів ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу

Ефективність психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу визначалася за основними показниками, до яких можна віднести:

- значущість саморозвитку (духовного, фізичного, пізнання та ін.) в ієрархії вікових потреб та активна життєва мотивація;
- позитивне емоційне сприйняття процесу життя, емпатія, здатність розпізнавати емоції інших людей та контролювати власний емоційний стан, комунікація, прийняття соціально значущих цінностей;

– безконфліктні стосунки з оточуючими, толерантне до них відношення, задоволеність стосунками з іншими людьми у тому числі і з батьками та, емоційна близькість з ними;

– адекватна самооцінка, усвідомлене ставлення до життя, наявність цілей та життєвих перспектив.

З метою оцінки ефективності розробленої програми проведений порівняльний аналіз результатів дослідження до та після проведення формувального експерименту в експериментальній і контрольній групах.

Для апробації експериментальної програми психологічного супроводу розвитку ціннісно-сислової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу були сформовані дві групи із учнів 9-10 класу гімназії № 109 м. Києва. Всього в апробації взяли участь 80 підлітків, з яких 40 осіб утворили експериментальну групу, в межах якої впроваджено авторську програму, і 40 – контрольну. Загальна тривалість всього курсу – 72 години, з них 48 – аудиторних, 20 – самостійна робота та 4 години лекційно-семінарські заняття з батьками підлітків. Заняття проводились один раз на тиждень (2 години) під час класної години за узгодженням з адміністрацією навчального закладу. Вони були сплановані таким чином, щоб можливо було витримати «чистоту» формувального експерименту. В експериментальній групі програма реалізовувалась паралельно навчальному процесу, проте у контрольній групі навчальний процес носив виключно традиційний характер, тобто в процесі навчання не було передбачено проведення додаткових занять, які могли б сприяти розвитку компонентів ціннісно-сислової сфери їх особистості.

Досліджувані з експериментальної та контрольної груп не відрізнялися за віком, статтю та класом навчання.

Формувальний експеримент тривав впродовж 2013–2015 рр. навчальних років. Статистичне опрацювання результатів апробації програми здійснювалося за допомогою програмного пакета SPSS 20.0 for Windows.

Результати порівняльного аналізу рівнів розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу в експериментальній і контрольній групах першого (до початку формувального експерименту) та другого (після завершення формувального експерименту) зрізів подано в табл. 3.2 (Додаток Д) у відсотковому відношенні до чисельності кожної групи.

Таблиця 3.2

Порівняльний аналіз за рівнями розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу в експериментальній і контрольній групах на початку та після проведення експерименту

Групи	Рівні та показники розвитку (кількість досліджуваних, у %)					
	До формувального експерименту			Після формувального експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Контрольна	52,5	47,5	-	47,5	52,5	-
Експериментальна	57,5	42,5	-	20,0*	70,0*	10,0*

* – відмінності значущі на рівні $p < 0,05$

Проведений аналіз результатів впровадження програми психологічного супроводу розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу довів її ефективність. Дані висновки підтверджуються результатами першого та другого зрізів експериментальної групи, де були зафіксовані статистично значущі відмінності у рівнях розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу. До формувального експерименту, як у контрольній так і експериментальній

групах високого рівня розвитку не було виявлено ні у одного респондента. Натомість після проведення програми психологічного супроводу розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу, відбулося зростання високого рівня до 10,0 % та зменшення низького рівня з 57,5 % до 20,0 % (відмінності за критерієм знаків є статично значущими, $p < 0,05$) (Додаток Д). Середній рівень піднявся з 42,5% до 70,0% (Додаток Д).

Таблиця 3.3

Порівняльний аналіз за рівнями розвитку мотиваційно-потребового компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу у експериментальній і контрольній групах на початку та після проведення експерименту

Групи	Рівні та показники розвитку (кількість досліджуваних, у %)					
	До формувального експерименту			Після формувального експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Контрольна	60,0	35,0	5,0	52,5	42,5	5,0
Експериментальна	65,0	32,5	2,5	35,0*	47,5*	17,5*

* – відмінності значущі на рівні $p < 0,05$

У той же час у контрольній групі, на підставі результатів першого та другого зрізів, констатовано незначну розбіжність, що не є статистично значущою та в цілому не позначається на рівнях розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу. Мало місце незначне зменшення низького рівня розвитку з 52,5% до 47,5%, а також збільшення середнього рівня з 47,5% до 52,5% ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків. Зростання високого рівня розвитку ЦСС особистості підлітків не зафіксовано (Додаток Д).

Тому подальший порівняльний аналіз результатів дослідження першого (до початку формувального експерименту) та другого (після завершення формувального експерименту) зрізів в експериментальній та контрольній групах був спрямований на вивчення змін в рівнях розвитку окремих компонентів ціннісно-сислової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу: мотиваційно-потребового, емоційно-оцінного, поведінкового та смислоутворювального.

Таблиця 3.4

Порівняльний аналіз за рівнями емоційно-оцінювального компоненту ціннісно-сислової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу у експериментальній і контрольній групах на початку та після проведення експерименту

Групи	Рівні та показники розвитку (кількість досліджуваних, у %)					
	До формувального експерименту			Після формувального експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Контрольна	22,5	47,5	30,0	20,0	52,5	27,5
Експериментальна	27,5	42,5	30,0	10,0*	42,5	47,5*

* – відмінності значущі на рівні $p < 0,05$

Як видно з таблиці 3.3, в експериментальній групі між результатами першого (до початку формувального експерименту) та другого (після завершення формувального експерименту) зрізів зафіксовані статистично значущі відмінності ($p < 0,05$) у рівнях розвитку мотиваційно-потребового компоненту ціннісно-сислової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу. Відзначається значне зростання кількості досліджуваних

з високим рівнем розвитку мотиваційно-потребового компоненту (з 2,5% до 17,5%), що в підсумку виходить майже 15,0%; та збільшення кількості досліджуваних із середнім рівнем розвитку (з 32,5 % до 47,5 %) (Додаток Д.1). Дуже суттєво знизився низький рівень розвитку, коли на початку формувального експерименту його мали 65,0 % респондентів, проте після проведення відсоток з низьким рівнем розвитку мотиваційно-потребового компоненту знизився до 35,0%, майже на 30,0% (Додаток Д).

На відміну від експериментальної, у контрольній групі за результатами першого (до початку формувального експерименту) та другого (після завершення формувального експерименту) зрізів констатовано незначні зміни у показниках мотиваційно-потребового компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу. Так, високий рівень його розвитку до та після формувального експерименту взагалі не збільшився, проте дещо збільшився (з 35,0% до 42,5%) середній рівень розвитку та зафіксоване незначне зменшення низького рівня (з 60,0% до 52,5%) у досліджуваних, але ці зміни відбуваються на рівні тенденції (Додаток Д).

Крім того, проведений порівняльний аналіз результатів першого та другого зрізів в експериментальній групі виявив зміни в рівнях розвитку емоційно-оцінювального компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу (Додаток Д).

Як показано в табл. 3.4, у підлітків із сімей повторного шлюбу спостерігається зростання високого рівня розвитку емоційно-оцінювального компоненту ціннісно-сміслової сфери їх особистості з 30,0% до 47,5 % (Додаток Д). Також відзначаються зниження низького рівня розвитку емоційно-оцінювального компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу з 27,5% до 10,0% ($p < 0,05$) – показники середнього залишилися незмінними (Додаток Д).

Таблиця 3.5

Порівняльний аналіз за рівнями розвитку поведінкового компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу у експериментальній і контрольній групах на початку та після проведення експерименту

Групи	Рівні та показники розвитку (кількість досліджуваних, у %)					
	До формульального експерименту			Після формульального експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Контрольна	72,5	25,0	2,5	67,5	27,5	5,0
Експериментальна	77,5	20,0	2,0	45,0*	40,0*	15,0*

* – відмінності значущі на рівні $p < 0,05$

За результатами порівняльного аналізу даних першого та другого зрізів експерименту показав значні зміни, які є статистично значущими в рівнях розвитку поведінкового компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу в експериментальній групі (табл. 3.5, Додаток Д).

Слід сказати, що за результатами констатувального експерименту саме рівні розвитку поведінкового компоненту мали найнижчі показники. Проте, як ми бачимо з табл. 3.5, після проведення формульального експерименту, в експериментальній групі показники високого рівня піднялись з 2,0 % до 15,%, середнього з 20,0 % до 40,0%, а показники низького рівня – знизались з 77,5 % до 45,0% ($p < 0,05$) (Додаток Д.1).

Водночас у контрольній групі виявлено незначні зміни, які не є статистично значущими. Отже високий рівень розвитку поведінкового компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в контрольній

групі збільшився з 2,5% до 5,0%, децю збільшилась кількість досліджуваних з середнім рівнем з 25,0% до 27,5%. Проте низький рівень розвитку поведінкового компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості цих підлітків так і залишився з високими відсотковими показниками – 67,5% (Додаток Д.1). На негативну поведінку звертали увагу батьки підлітків з експериментальної групи під час дискусії при проведенні семінару-тренінгу в рамках психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу.

Порівняльний аналіз показників розвитку смислоутворювального компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу засвідчив зміни до кращого в експериментальній групі(табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Порівняльний аналіз за рівнями розвитку смислоутворювального компоненту ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу у експериментальній і контрольній групах на початку та після проведення експерименту

Групи	Рівні та показники розвитку (кількість досліджуваних, у %)					
	До формувального експерименту			Після формувального експерименту		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Контрольна	50,0	32,5	17,5	45,0	40,0	15,0
Експериментальна	57,5	27,5	15,0	25,0*	45,0*	30,0*

* – відмінності значущі на рівні $p < 0,05$

Отже, після проведення формувального експерименту, показники високого рівня розвитку смислоутворювального компонента піднялись з

15,0% до 30,0%, середнього з 27,5% до 45,0%, а низького рівня знизились майже в половину з 55,5% до 25,0% ($p < 0,05$) (Додаток Д).

У той же час, показники контрольної групи за результатами аналізу експерименту першого (до початку формувального експерименту) та другого (після завершення формувального експерименту) зрізів мають незначні зміни, які не є статистично значущими. Так, високий рівень розвитку смислоутворювального компоненту ціннісно-сислової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу, навпаки, знизився з 17,5% до 15,0%; середній рівень збільшився з 32,5% до 40,0%, а низький знизився з 50,0% до 45,0%.

Таким чином, підводячи підсумок можна констатувати, що в цілому проведений порівняльний аналіз результатів дослідження розробленої психологічної програми розвитку ЦСС особистості підлітків із сімей повторного шлюбу показав значні позитивні зміни. Зокрема, у підлітків спостерігалось структурування ієрархії потреб у бік їх збалансованості і гармонійності за рахунок підвищення мотивації до духовного саморозвитку, більш позитивна емоційна оцінка процесу життя. Також визначено формування навичок контролювати власний емоційний стан, зниження конфліктності та підвищення толерантності у взаємодії з іншими людьми, особливо з батьками, прагнення до емоційної близькості з ними тощо. Це підтверджує ефективність авторської програми, актуальність досліджуваної нами проблематики та доцільність впровадження програми у роботу практичних психологів системі освіти, а також їх відповідного навчання у процесі професійної підготовки.

Отже психологічна програма розвитку ціннісно-сислової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу досягла наміченої мети, але для більш ґрунтовних висновків необхідне проведення подальших додаткових практико зорієнтованих досліджень.

3.3. Методичні рекомендації для психологів щодо впровадження психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу

Виховання та розвиток психологічно здорової особистості є головною задачею сучасної психологічної служби в освітньому процесі. Водночас підготовка ефективного фахівця-психолога, вододіючого сучасною методологією та інструментарієм щодо якісної допомоги у вирішенні психологічних проблем у підростаючій молоді і профілактичних засобів щодо запобігання їх виникнення є основною і важливою метою сучасної психологічної науки, що втілюється у вищих навчальних закладах різного рівня. Тому апробований пакет діагностичних методик та розроблена психологічна програма спецкурсу розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу можуть бути використані практикуючими психологами, соціальними педагогами у системі освіти, консультаційних центрах, викладачами вищих навчальних закладах для підготовки психологів й педагогів та підвищення їх кваліфікації. Розроблений та апробований у дослідженні методичний інструментарій може стати складовою моніторингу проблем особистісного розвитку підлітків у системі освіти. Теоретичні положення, одержані результати та висновки дослідження можуть використовуватися у процесі викладання навчальних дисциплін «Педагогічна та вікова психологія», «Психологія сім'ї», «Практикум з групової психокорекції», «Тренінг особистісного зростання» при підготовці психологів й педагогів у вищих навчальних закладах.

З метою забезпечення ефективності, під час впровадження психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу слід врахувати наступні методичні рекомендації [16; 23; 34; 56; 71; 96; 158; 160; 163; 171; 247 та ін.]:

Кількісний склад групи. Наявність постійної групи. Оптимально рекомендується група не більше 10-16 осіб (обов'язково парна кількість). Така кількість дає організаційні переваги, оскільки пропоноване число ділиться на два, що дозволяє створювати підгрупи. Небажано, щоб число учасників перевищувало 16 осіб. Тому, що це веде до зменшення часу, що приділяється кожному учаснику, що, в свою чергу, знижує рівень продуктивного зворотного зв'язку.

Організація простору для проведення програми. Клас, придатний як для проведення лекцій-бесід, так і для проведення рухливих ігор тренінгу, де вільно пересуваються навчальні столи і стільці. Приміщення повинно бути просторим, провітрюваним і звукоізованим.

Мінімально необхідні вимоги до обладнання. Кілька столів; дошка (стенд для вивішування плакатів або фліп-чарт); кольорові олівці, фломастери, фарби; аркуші щільного паперу в достатній кількості (формату А4); ножиці.

Часовий формат занять. Заняття проводити ефективніше у тривалості до 2-х годин. Для цих цілей модулі програми діляться на заняття, за умови, що кожне заняття має бути закінченим у смисловому і структурному відношенні. У цьому випадку передбачена 10 – хвилинна перерва. Перерву слід робити, орієнтуючись на стан групи або логічні паузи в роботі. Не рекомендується робити перерву між закінченням проведення завдання і початком його обговорення.

Частота занять. Не рідше одного разу на тиждень.

Просторова організація занять. При викладенні інформації ведучому у лекції-бесіді, коли необхідно використовувати дошку, рекомендуємо розташовувати учасників півколом. При виконанні індивідуальної роботи в малих групах можна запропонувати учасникам вибрати зручне для себе місце. Склад підгруп рекомендується регулярно міняти.

У процесі виконання практичних завдань або психогімнастичних вправ учасники розташовуються в колі. Це дає ряд переваг:

1. Найкращий огляд для кожного учасника та ведучого.
2. Високий рівень залученості в роботу.
3. Всі знаходяться в рівних умовах.

Комплектація групи. Важливим моментом проведення програми є добровільна участь в ній. При комплектації групи фасилітатор повинен попередньо в доступній формі пояснити мету програми, приблизний її зміст. Це має бути зроблено з метою формування мотивації у потенційних її учасників.

При проведенні початкового етапу роботи рекомендується використовувати дії, що стали вже досить традиційними, а саме:

1. Знайомство учасників програми або їх представлення перед групою (якщо вони вже знайомі один з одним).
2. Ознайомлення учасників з метою програми і її цілями.
3. Висловлювання учасниками своїх очікувань від майбутньої роботи.
4. Проведення обговорення та прийняття правил роботи у групі.

Правила, які були прийняті після їх обговорення, рекомендується коротко записати всіма учасниками групи.

Приклад правил, які були сформульовані учасниками при проведенні формуючого експерименту:

1. Не спізнюватися і не пропускати заняття.
2. Конфіденційність (все, про що говориться відносно учасників, повинно залишитися всередині групи).
3. Кожен несе відповідальність як за свої рішення, так і за рішення групи.
4. Активна участь кожного члена групи.
5. Кожен говорить щиро про власні почуття та переживання, які виникають в процесі роботи «тут і зараз».

6. Кожен має право висловлювати свою думку з будь-якого питання. При цьому використовуються такі міркування типу: «Я вважаю.», «Мені здається.», «Я думаю.». Забороняється використовувати: «Ми вважаємо.», «У нас інша думка.».

7. Не перебивати промовця.

8. Не давати поради.

9. Не говорити про присутніх у третій особі.

Враховуючи психологічні особливості учасників групи, психологічну програму розвитку ціннісно-сислової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу рекомендується реалізувати в умовах фасилітативного впливу з боку тренера (фасилітатора) у формі інтенсивного, спеціально організованого групового тренінгу. Перевага такої тренінгової спрямованості дозволяє в процесі групової роботи надати підліткам значну свободу для моделювання напряму особистісного розвитку, реалізації власних цілей та сприяє як актуалізації проблем розвитку компонентів ціннісно-сислової сфери особистості, так і їх вирішенню. Головним завданням тренера (фасилітатора) є створення атмосфери прийняття, довіри, безпеки, сприяння зростанню групової згуртованості, динаміки й формуванню колективного суб'єкта у її учасників. Традиційне правило роботи тренінгової групи – добровільність участі, що певним чином сприяє створенню ситуації невизначеності, тому тренер (фасилітатор) виконує як функцію полегшення міжособистісної комунікації, так і функцію «провокаційного» зіткнення особистісних пріоритетів. Отже, вищевикладені умови щодо створення ситуації невизначеності стимулюють підлітків до постійного творчого осмислення і переосмислення власної особистісної позиції у життєвому середовищі, де ситуація невизначеності конструється як зона найближчого їх розвитку. Але при проведенні занять можливе виникнення, як стандартних, так і несподіваних складних ситуацій.

Розглянемо можливі труднощі, що можуть виникнути у тренера (фасилітатора) під час впровадження психологічної програми розвитку ЦСС підлітків із сімей повторного шлюбу та рекомендації щодо їх усунення.

1. Тренер (фасилітатор) намагаючись дати більше інформації, може перетворити як лекцію-бесіду, так і проведення самого тренінгу в свій монолог [51]. У цьому випадку знижується активність самих учасників. Щоб уникнути цього, тренеру (фасилітатору) потрібно:

1. Мати лекційний матеріал у вигляді тез на паперовому носії.

2. Бажано наводити приклади, тематика яких ближча учасникам. Приводити ті ситуації, які яскраво висвітлюють життя сьогодні.

3. Вся мова тренера (фасилітатора) повинна бути чіткою, конкретною і ємкою.

2. При запиті від учасників на отримання рекомендацій щодо виконання запропонованих завдань або інтерпретації їх результатів («Правильно я вчинив.», «Що можна сказати про мене, якщо я виконав.») рекомендується перенаправляти питання групі: «А що з цього приводу думають інші учасники?». У результаті дискусія в цьому випадку буде більш продуктивною та корисною як для одного учасника, і для групи в цілому.

3. Страх або невпевненість перед групою у тренера (фасилітатора) [51]. У цьому випадку він активно пропонує одну вправу за іншою, тобто замість обговорення проблемних ситуацій учасники формально виконують вправи. В результаті отримаємо негативний результат: відсутній розвиваючий і навчальний ефект. До того ж у учасників складається уявлення про психологічну програму як про якусь цікаву розвагу.

Щоб уникнути цього, ми рекомендуємо рівномірно розподіляти час на виконання завдань. У структурі програмі до кожного завдання спеціально розроблений ряд запитань. Ці питання необхідно «пропрацювати» з усіма учасниками. Задавати питання рекомендується по черзі в колі, поки всі учасники не дадуть на перше запитання відповідь. Тільки потім переходити

до наступного. Треба пам'ятати, що до складу групи входять, як правило, люди з різними властивостями темпераменту. Це означає, що кожному необхідно дати різний час для відповіді.

Час, витрачений на обговорення одного питання з одним учасником, має становити 4-6 хвилин.

4. Тренер (фасилітатор) у процесі проведення програми робить акцент на зовнішню поведінкову манеру роботи. Як результат, після закінчення програми (модуля) учасники не можуть відтворити його основні змістовні компоненти (тема, мета завдання, отриману інформацію, обговорювані питання). Щоб уникнути цього, необхідно як можна більше приділяти увагу зворотному зв'язку, емоційному стану учасників.

Ми вважаємо, що необхідно акцентувати увагу на те, що сам тренінг може сприяти і глибинним особистісним змінам, але їхні наслідки можуть бути не передбачувані. Це пов'язано, в першу чергу, зі складом учасників (приймається, що учасники тренінгу мають умовно здорову психіку). Але, з одного боку в групі можуть бути люди з дуже «рухомою» психікою, і в результаті можемо отримати в гіршому випадку нервовий зрив. З іншого – межі проведення тренінгу обмежені, і немає можливості індивідуальної роботи з особистістю, яка цього потребує.

Зрозуміло, що це є дуже важливим доповненням саме до проведення тренінгів у рамках освітніх програм, де основною метою є отримання результату формування тих чи інших когнітивних або практичних навичок.

При цьому особливу роль необхідно відвести саме особистісним якостям самого ведучого тренінгу. Не можна не погодитися з думкою І. В. Вачкова [56], що саме особистість ведучого, а не тільки його рівень професійної підготовки, є найважливішим чинником, що визначає ефективність проведення тренінгу.

Узагальнюючи численні дослідження професійно важливих особистісних рис ведучих груп (К. Роджерс [192] та ін.), можна виділити

наступні: концентрація на учаснику, здатність створювати атмосферу емоційного комфорту, врівноваженість і впевненість у собі, толерантність до невизначеності, адекватна самооцінка та усвідомлення власних конфліктних областей, розвинена увага та високий ступінь активності, наявність достатнього рівня інтелекту і мотиваційна спрямованість на зміни і розвиток учасників, здатність до творчості [192].

Особливу увагу слід приділити проведенню семінару–тренінгу з батьками учасників експериментальної групи. Завдяки тому, що частина з них теж в різні проміжки часу знаходилась у травмуючої ситуації, необхідно дотримуватись толерантної та емпатійної позиції при проведенні даних занять. Потрібно перед залученням до програми семінару-тренінга провести ввідну роз'яснювальну бесіду щодо необхідності участі задля майбутнього своїх дітей. При проведенні семінару-тренінгу більшу увагу слід приділяти вправам які спрямовані на розкриття особистісних психологічних новоутворень підліткового періоду, пізнання внутрішнього світу підлітка та на побудову нових механізмів взаємовідносин та комунікації. Також на першому занятті слід наголосити на максимальній допомозі своїм дітям при виконанні домашніх завдань в процесі проходження психологічної програми розвитку ціннісно-сислової сфери підлітків із сімей повторного шлюбу.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

Враховуючи психологічні особливості підлітків із сімей повторного шлюбу, результати констатувального експерименту визначено та реалізовано основні принципи побудови формульовального експерименту: принцип партнерського спілкування (завдяки створенню у групі атмосфери безпеки, довіри, відкритості, що дозволяло підліткам експериментувати зі своєю поведінкою, не соромлячись помилок); принцип активності (виконання спеціально розроблених вправ, програвання ситуації, які дозволяли підліткам

брати активну участь в них); принцип творчої позиції (підлітки в групі мали можливість експериментувати з особистісними ресурсами та знаходити нестандартні шляхи рішень); принцип невизначеності (задавався в інструкціях, де в більшості випадків не давалось чітких правил виконання завдання, підлітки були вільні у пошуку шляхів вирішення); принцип спонтанності (спонтанність давала можливість підліткам змінити звичні власні поведінкові стереотипи з подальшою активізацією творчого потенціалу їх особистості).

Основними показниками розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу є: 1) значущість саморозвитку (духовного, фізичного, пізнання та ін.) в ієрархії вікових потреб; 2) активна життєва мотивація, позитивне емоційне сприйняття процесу життя; 3) емпатія, здатність розпізнавати емоції інших людей та контролювати власний емоційний стан; 4) цінність безконфліктної та толерантної взаємодії з іншими людьми, у тому числі з батьками, емоційна близькість з ними; 5) усвідомлене ставлення до життя, наявність цілей та життєвих перспектив, їх адекватна самооцінка.

Розроблено та впроваджено психологічну програму розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу, яка складалась з чотирьох модулів: Модуль 1. «Потреби та мотиви підліткового віку», що націлений на розвиток у підлітків із сімей повторного шлюбу базових уявлень про загальнолюдські потреби та їх вікові специфіки, методів самопізнання та самовдосконалення, вміння орієнтуватись у світі власних потреб, самоконтролю власної мотиваційної спрямованості, а також стимуляцію до прагнення самовиховання і самовизначення; Модуль 2. «Емоції та цінності в житті підлітків», що спрямований на аналіз емоційної (почуття, емоції та ін.) та ціннісної (ієрархія цінностей) сфер особистості, розширення знань учасників про цінності, почуття та емоції інших людей, а також розвитку навичок керувати своїми почуттями та

емоційними станами, розвиток емоційної зрілості, толерантності та корегування ієрархії особистісних ціннісних пріоритетів; Модуль 3. «Цінність взаємодії з іншими людьми», націлений на аналіз різних стилів взаємодії з оточуючими, визначення ефективних засобів взаємодії, яка заснована на ціннісному, демократичному, толерантному ставленні до оточуючих у тому числі і до батьків, орієнтації на досягнення емоційної близькості з батьками; Модуль 4. «Смисл життя і майбутнє», який спрямований на актуалізацію в підлітків прагнення до пошуку та реалізації власного смислу життя на основі розвитку адекватної самооцінки себе, ціннісних орієнтирів життєвої програми та наявності життєвих цілей.

Для підвищення ефективності впровадження психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу, був розроблений та проведений семінар-тренінг для батьків учасників експериментальних груп.

Психологічна програма розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу містила активні методи та прийоми групової роботи: психогімнастичні вправи, сюжетно-рольові ігри, аналіз ситуацій (кейс-метод), рухливі ігри, індивідуальну й групову рефлексію, а також методики арт-терапії та медитативно-релаксаційні вправи, розроблені або модифіковані з урахуванням вікової специфіки та результатів констатувального етапу дослідження.

Проведений аналіз результатів впровадження психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу довів її ефективність. Дані висновки підтверджуються результатами першого та другого зрізів експериментальної групи, де були зафіксовані статистично значущі відмінності у рівнях розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу. Так, до формувального експерименту як у контрольній так і в експериментальній групах високого рівня розвитку ЦСС не було виявлено в жодного респондента. Натомість

після проведення психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу визначено статистично значущі зміни ($p < 0,05$) у загальному рівні розвитку ЦСС в експериментальній групі, у той час, як у контрольній групі таких змін зафіксовано не було.

Констатовано, що проведений порівняльний аналіз результатів дослідження до та після проведення розробленої психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків в сім'ях повторного шлюбу показав значні позитивні зміни, зокрема, у підлітків спостерігалось структурування ієрархії потреб у бік їх збалансованості і гармонійності за рахунок підвищення мотивації до духовного саморозвитку, більш позитивна емоційна оцінка процесу життя. Також визначено формування навичок контролювати власний емоційний стан, зниження конфліктності та підвищення толерантності у взаємодії з іншими людьми, особливо з батьками, прагнення до емоційної близькості з ними тощо. Це підтверджує ефективність авторської програми та доцільність її впровадження у роботу практичних психологів системи освіти, а також їх відповідного навчання у процесі професійної підготовки.

Розроблено методичні рекомендації для фахівців у галузі психології щодо впровадження у своїй роботі психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу, які містять як загальні характеристики організації та супроводу роботи тренінгової групи, так і ті, що безпосередньо пов'язані з методичними аспектами виконання окремих тренінгових вправ.

Зміст розділу 3 відображено в таких публікаціях автора:

Статті у наукових фахових виданнях:

1. Пустовалов І. В. Психологічні умови розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу/ І. В. Пустовалов//

Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2016. – Том I: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. – Випуск 45. – С. 137-143.

У матеріалах конференцій та інших виданнях:

2. Пустовалов І. В. Психологічні особливості розвитку компонентів ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу / І. В. Пустовалов // Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти: Тези Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 27 травня 2016 р.) – К.: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2016. – С. 79 – 81 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://umo.edu.ua/konferenciji-ta-seminari>.

3. Пустовалов І. В. Особливості розробки та впровадження програми психологічного сприяння розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків з сімей повторного шлюбу / І. В. Пустовалов // Актуальні проблеми психології та педагогіки: зб. тез Між нар. наук.-практ. конф. (м. Харків, Україна, 11-12 листопада 2016 року). – Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2016. – С. 91–94.

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі наведено результати теоретичного узагальнення та експериментального дослідження проблеми психологічних особливостей ціннісно-сислової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу, які виявились при розробленні та обґрунтуванні структурно-функціональної моделі ціннісно-сислової сфери підлітків, емпіричному визначенні її особливостей, розробленні, апробуванні та впровадженні психологічної програми розвитку ціннісно-сислової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу тощо.

1. За результатами теоретичного аналізу основних підходів до дослідження ціннісно-сислової сфери особистості підлітків загалом і сім'ях повторного шлюбу зокрема (психоаналітичний, біхевіористичний, гуманістично-екзистенціальний, аксіологічний, діяльнісний, диспозиційний, особистісно-орієнтовний, генетико-моделюючий та ін.) уточнено поняття ціннісно-сислової сфери особистості як багаторівневої структури, яка має свою особливу ієрархію та містить взаємопов'язану сукупність цінностей, ціннісних орієнтацій, особистісних смислів унаслідок процесу усвідомлення та інтеріоризації притаманних певному суспільству цінностей, які у своїй взаємодії впливають на базові аспекти життєдіяльності людини.

2. Висвітлено вікові особливостей ціннісно-сислової сфери підлітків, пов'язані з тим, що саме в підлітковому віці цінності та смисли починають формуватися у складну ієрархічно структуровану систему; з'являється спрямованість у виборі перспективних пріоритетів розвитку, постановки майбутніх цілей, визначення стратегії життя та надання йому смислу. Разом з тим визначено, що ціннісно-сислова сфера особистості підлітків знаходиться ще на стадії формування і є доволі нестійкою.

3. Розроблено теоретичну структурно-функціональну модель ціннісно-сислової сфери особистості підлітків, у якій виокремлено мотиваційно-потребовий (сукупність мотивів і потреб підлітків), емоційно-оцінний (ціннісно-орієнтована емоційна спрямованість), поведінковий (цінність взаємодії з іншими людьми) та смислоутворювальний (сукупність особистісних смислів, що визначають цілі та життєву перспективу особистості) компоненти, психологічні механізми (ідентифікація, рефлексія, ціннісне самовизначення, інтеріоризація, емоційне переживання, емоційна оцінка, персоніфікація, екстеріоризація, цілепокладання, проектування та ін.), що актуалізуються у процесі впливу соціального оточення (родина, однолітки, школа та ін.) та ініціюють її розвиток. Визначено критерії: 1) збалансованість, духовність і гармонійність (показники – сформованість потреб, які відповідають віковій специфіці: дружбі, прийнятті та підтримці з боку оточуючих та ін., збалансованість і гармонійність розвитку потреб особистості з відносним переважанням потреб у духовному вдосконаленні, емоційній близькості тощо; значущість мотивації саморозвитку в ієрархії вікових потреб); 2) позитивне ціннісне ставлення (показники – здатність емоційної оцінки життя, позитивне емоційне сприйняття процесу життя; ціннісне ставлення до оточення, емпатійна спрямованість, здатність розпізнавати емоції інших людей та контролювати власний емоційний стан; переважання спрямованості на: допомогу оточуючим у процесі спілкування, діяльність; пізнання); 3) дієвість і толерантність (показники – готовність реалізувати потреби в духовному вдосконаленні, емоційній близькості, безконфліктна та толерантна взаємодія з іншими людьми, у тому числі з батьками, прагнення до емоційної близькості з ними); 4) осмисленість і самоконтроль (показники – осмисленість власного життя, його мети; усвідомлене ставлення до процесу життя, наявність цілей та життєвих перспектив, їх адекватна оцінка; знання себе (самоусвідомлення, самоконтроль), адекватність самооцінки тощо.

4. Висвітлено психологічну специфіку сім'ї повторного шлюбу та її вплив на ціннісно-сміслову сферу підлітків, зумовлену впливом попереднього, часто негативного досвіду сімейної соціалізації, особливостями як подружніх (мати-вітчим, батько-мачуха), так і батьківсько-дитячих стосунків (гармонійність-дисгармонійність, прийняття-відторгнення, авторитарність-демократичність, задоволення-незадоволення та ін.), які визначаються прихильністю та емоційним ставленням батьків і дітей один до одного.

5. За результатами емпіричного дослідження виявлено психологічні особливості ціннісно-сміислової сфери підлітків із сімей повторного шлюбу в порівнянні з підлітками з сімей першого шлюбу: часткова сформованість потреб, що відповідають віковій специфіці – дружбі, прийнятті та підтримці з боку оточуючих та ін.); незбалансованість і дисгармонійність духовних та матеріальних потреб; в ієрархії потреб більш значущими є потреби у фізичному вдосконаленні, розвагах та переважання гедоністичної спрямованості, слабка мотивація саморозвитку (духовного, фізичного, пізнання та ін.); негативна емоційна оцінка процесу життя, відсутність навичок контролювати власний емоційний стан; конфліктність та низька толерантність у взаємодії з іншими людьми, особливо з батьками; слабка готовність до реалізації потреб у духовному вдосконаленні та емоційній близькості з оточенням; недостатній рівень самоусвідомлення та самоконтролю, більш неусвідомлене ставлення до процесу життя та його контролю.

За результатами дисперсійного аналізу констатовано, що більше половини підлітків із сімей першого та повторного шлюбу мають низький рівень розвитку ціннісно-сміислової сфери особистості підлітків на відміну від підлітків із сімей першого шлюбу, в яких констатовано низький рівень розвитку ціннісно-сміислової сфери особистості лише у третини. Високі

показники рівня розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості не виявлені в жодного підлітка із сімей повторного шлюбу.

Установлено гендерні особливості ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу: у хлопчиків із сімей повторного шлюбу менш виражена значущість потреби в повазі та підтримці з боку однолітків та дружбі ніж у дівчат, вони більше прагнуть до емоційної близькості, поваги з боку батьків та підтримки з боку дорослого світу. Виявлено гендерні відмінності батьківсько-дитячих стосунків – батьки з сімей повторного шлюбу демонструють менше любові та уваги до хлопчиків ніж до дівчат, при цьому вищі показники прийняття дівчат властиві батькам порівняно з матерями. Батьки більш авторитарні у відносинах до хлопців, а матері – до дівчат.

б. Теоретичним обґрунтуванням психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери підлітків із сімей повторного шлюбу виступили положення про сензитивність підліткового віку до формування ціннісно-сміслових орієнтацій як стійкої властивості особистості; становлення системи смислів, що характеризується динамічністю, ієрархічністю і стійкістю й опосередковує подальший розвиток ціннісних орієнтацій, світогляду, ідентичності; можливість формування ціннісно-сміслової сфери за відносно короткий проміжок часу активними соціально-психологічними методами навчання.

Ефективність авторської психологічної програми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків проявилась у розширенні їх уявлень про загальнолюдські та сімейні цінності; виробленні вмінь аналізу емоційної та ціннісної сфер особистості, навичок керувати своїми почуттями та емоційними станами, розвитку толерантності, оволодіння ефективними стилями взаємодії з батьками, вчителями і ровесниками, актуалізації прагнення до пошуку та реалізації власного смислу життя на основі

адекватної самооцінки, ціннісних орієнтирів життєвої програми та життєвих цілей тощо.

Щодо *перспективи* подальшого дослідження проблем підлітків із сімей повторного шлюбу актуальним є ґрунтовне дослідження чинників становлення ціннісно-сислової сфери. Потребують поглибленого вивчення психологічні проблеми сім'ї повторного шлюбу як соціально-психологічного утворення. Доцільним уявляється вивчення готовності психологів і педагогічних працівників до роботи з підлітками із сімей повторного шлюбу загалом та до розвитку їх ціннісно-сислової сфери зокрема.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология [Текст] / Г. С. Абрамова. – М. : Академия, 1997. – 704 с.
2. Абульханова К. А. Психология и сознание личности. (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности) [Текст]: избранные психологические труды / К. А. Абульханова. – М. : Московский психологосоциальный институт; Воронеж: МОДЭК, 1999. – 224 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности [Текст] /К. А. Абульханова-Славская // Психология формирования и развития личности. – М. – 1981. – С. 19-45.
4. Аверин В. А. Психология детей и подростков [Текст] / В. А. Аверин – СПб. : Питер, 1998. – 379 с.
5. Аверин В. А. Психология личности [Текст]: учебное пособие / В. А. Аверин. – 2-е изд. - СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 2001. – 191 с.
6. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов [Текст] / А. Адлер – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 2011. – 448 с.
7. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии [Текст] / А. Адлер. –М. : Науч.–практ. об-ние «Прагма», 1993. – 175 с.
8. Алексеева В. Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности [Текст] / В. Г. Алексеева // Психол. журн. – 1984. – Т. 5. – № 5. – С. 63–70.
9. Алексеєнко Т. Ф. Формування педагогічної культури сучасної молоді сім'ї [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Т. Ф. Алексеєнко; Акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки, – К., 1994. – 19 с.
10. Ананьев Б. Г. Избранные труды [Текст]: в 2-х т., / Б. Г. Ананьев. – Т. I. – М. : Педагогика, 1980 – 232 с.

11. Ананьев Б. Г. Избранные труды по психологии [Текст]: В 2-х томах/Б. Г. Ананьев.– Т. 2. Развитие и воспитание личности. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2007. – 549 с.
12. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания [Текст] /Б. Г. Ананьев. – Л. :ЛГУ, 1968. – 338 с.
13. Андреева В. Г. Социальная психология [Текст]: 2е изд./ В. Г. Андреева. – М. :Знание, 1988. – 432 с.
14. Андреева Т. В. Психология семьи [Текст]: учеб. пособ. / Т. В. Андреева. – СПб. : Речь, 2007.–384 с.
15. Андреева Т. В. Психология современной семьи [Текст]: монография / Т. В. Андреева. – СПб. : Речь., 2005. – 436 с.
16. Анн Л. Ф. Психологический тренинг с подростками [Текст] / Л. Ф. Анн. – СПб. : ООО «Питер Пресс», 2007. – 271 с.
17. Антилогова Л. Н. Нравственная мотивация и ее роль в саморегуляции поведения личности [Текст] / Л. Н. Антилогова // Проблемы психологии мотивации: Сб. науч. трудов по материалам науч.-практич. конференции. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2005. – С. 32–35.
18. Аргентова Т. Е., Колотилина В. В. Особенности детско-родительских отношений в семьях повторного брака [Текст] / Т. Е. Аргентова, В. В. Колотилина // Вестник КемГУ. – 2013.– Вып. № 4(56). – Т.1. – С. 102–106.
19. Аргентова Т. Е., Колотилина В. В. Семья повторного брака как феномен современной социальной жизни [Текст] / Т. Е. Аргентова, В. В. Колотилина // Вестник КемГУ. – 2014. – В.1(3). – С.113–117.
20. Артюхова И. С. Ценности и воспитание [Текст] / И. С. Артюхова // Педагогика. – 1999. – №4. – С.118–120
21. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования [Текст] / А. Г. Асмолов. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 104 с.

22. Асмолов А. Г. Психология личности [Текст] / А. Г. Асмолов – М. : Изд-во МГУ, 1990 – 367 с.
23. Багин В. В. Игра в учебном процессе [Текст]: учеб. пособ. / В. В. Багин, Н. Д. Савченко, Т. А. Терехова, Н. А. Лоншакова. – Чита : ЧитГТУ, 1999. – 63 с.
24. Балл Г. А. Психологическое содержание личностной свободы: сущность и составляющие [Текст] / Г. А. Балл // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18. – №5. – С. 7–18.
25. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах) [Текст] / Г. О. Балл. – К., Рівне: Видавець Олег Зень, 2007. – 172 с.
26. Балцевич В. А. Семья и молодежь: профилактика отклоняющегося поведения [Текст] / В. А. Балцевич, С. Н. Буров, А. К. Воднева и др. – Минск: Университетское, 1999. – С 14–17.
27. Баранова Е. В. Повторный брак матери и эмоциональное самочувствие ребенка [Текст] / Е. В. Баранова – М. : Медицинский центр, 2007. – 58 с.
28. Безгодова С. А. Восприятие взаимоотношений с отцом подростков из полных и неполных семей [Текст] / С. А. Безгодова, Т. Е. Власенкова // Современные проблемы психологии семьи: феномены, методы, концепции. – 2008. – Вып. 2. – С. 22–31.
29. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості [Текст] / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. – №1. – С. 130–137.
30. Бех І. Д. Категорія «ставлення» в контексті розвитку образу «я» особистості [Текст] / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. – №3. – С. 9–21.
31. Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляция поведения [Текст] / М. И. Бобнева. – М. :Знание, 1978. – 312 с.

32. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2009. – 400 с.
33. Болтівець С. І. Самосвідомість особистості у саморусі людства [Електронний ресурс] / С. І. Болтівець // Психологія і особистість. Електронні дані. – 2013. – № 2. – С 176–185. – Режим доступу http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2013_2_16
34. Большаков В. Ю. Психотренинг: Социодинамика. Упражнения. Игры [Текст] – СПб. : «Социально-психологический центр», 1996. – 380 с.
35. Большая энциклопедия психологических тестов. [Текст] / [под ред. А. А. Карелина]. – М. : – Изд-во: Эксмо, 2007. – С. 25–29.
36. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї: курс лекцій [Текст] / О. І. Бондарчук. – К. : МАУП, 2001. – 96 с.
37. Бондарчук О. І. Психологічні умови гармонійного розвитку особистості підлітків у процесі творчості / О. І. Бондарчук, Н. І. Пінчук // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць ; ред. кол. В. В. Олійник (голов. ред.) [та ін.]. – К. : Геопринт, 2013. – Вип. 9(22). – К. : АТОПОЛ, 2013. – С. 43–50.
38. Борисов Е. Ф. Хрестоматия по экономической теории [Текст] / Е. Ф. Борисов. – М. : Юристъ, 2000. – 536 с.
39. Боришевський М. І. Развитие саморегуляции поведения школьников [Текст]: дис. в форме науч., докл. на соискание учен, степени д-ра психол наук: 19.00.07.– К., 1992.–77 с.
40. Боришевський М. Й. Виховання духовності особистості [Текст]: навч.-метод. посіб. / М. Й. Боришевський, Л. І. Пилипенко, О. І. Пенькова та ін.; за заг. ред. М. Й. Боришевського. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 104 с.
41. Боришевський М. Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності [Текст]: монографія / М. Й. Боришевський. – К. : Академвидав, 2010. – 416 с.

42. Боришевський М. Й. Духовні цінності в становленні особистості-громадянина [Текст]/ М. Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 1997. – №1. – С. 144–150.
43. Братусь Б. С. Аномалии личности [Текст] / Б. С. Братусь. – М. : Мысль, 1988. – 301 с
44. Братусь Б. С. Нравственное сознание личности: психологическое исследование [Текст] / Б. С. Братусь. – М. : Знание, 1985. – 64 с.
45. Бубер М. Я и Ты [Текст] / М. Бубер.–М., 1993. – 174 с
46. Будинайте Г. Л., Корнилова Т. В. Личностные ценности и личностные предпосылки субъекта [Текст] / Г. Л. Будинайте, Т. В. Корнилова // Вопр. психол. – 1993. – т.14. – № 5. – С. 99–105.
47. Булах І. С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків [Текст]: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук: спец. 19.00.00 «Педагогічна та вікова психологія» / І. С. Булах. – К., 2004. – 42 с.
48. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка. [Текст] / І. С. Булах – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 340 с.
49. Булах І. С. Психологія особистості підлітка[Текст] / І. С. Булах, О. В. Скрипченко // Вікова і педагогічна психологія: навч. посіб. – 2-ге вид. – К. : Каравела, 2007. – С.131–172.
50. Буленко Т. В. Тенденції розвитку української сім'ї та її проблеми на сучасному етапі [Текст] // Збірник наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К. – 2001. – т. III. – ч.4. – С. 20–24.
51. Бурлачук Л. Ф. Психология жизненных ситуаций [Текст]: учеб. пособие / Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова. – М. : Российское педагогическое агентство, 1998. – 263 с
52. Бурлачук Л. Ф., Грабская И. А., Кочарян А. С. Основы психотерапии [Текст]: учеб. пособие. – К. : Ника-Центр, 2001. – 320 с.

53. Бурменская Г. В., Карабанова О. А., Лидерс А. Г. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей [Текст] / Г. В. Бурменская, О. А. Карабанова, А. Г. Лидерс. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 136 с.
54. Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной семьи [Текст] / М. И. Буянов. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с.
55. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) [Текст] / Ф. Е. Василюк. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
56. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга [Текст]: учеб. пособие / И. В. Вачков. – М.: Ось-89, 2000. – 224 с.
57. Видинеева О. В. Особенности ценностных ориентаций и условия их формирования в старшем школьном возрасте [Текст]: Дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Моск. откр. соц. ун-т. – М., 2003. – 186 с.
58. Вишневский А. Г., Тольц М. С. Изменение процессов формирования семьи [Текст] / Под ред. А. Г. Вишневского // Эволюция семьи и семейная политика. – М. – 1992. – С. 9–14.
59. Вікова психологія [Текст] / за ред. Г. С. Костюка. – К.: Радянська школа., 1976. – 272 с.
60. Волков А. Г. Семья – объект демографии. [Текст] / А. Г. Волков. – М.; Мысль: 1986. – 271 с.
61. Волков Б. С. Психология подростка [Текст]: учеб. пособие для вузов / Б. С. Волков. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 160 с.
62. Выготский Л. С. Хрестоматия по возрастной психологии [Текст] / Л. С. Выготский; под ред. О. А. Карабанова, А. И. Подольского, Г. В. Бурменской. – М.: Педагогика, 1999. – 320 с.

63. Выготский Л. С. Собрание сочинений [Текст]: В 6-ти т. / Л. С. Выготский. – Т.3 Проблемы развития психики. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
64. Выготский Л. С. Собрание сочинений [Текст]: в 6-ти т./ Л. С. Выготский – Т. 4. Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
65. Выжлецов Г. П. Аксиология: становление и основные этапы развития [Текст]/ Г. П. Выжлецов // Социально-политический журнал. – 1996 – №1. – С. 86–99.
66. Галян І. М. Психодіагностика [Текст]: навч. посібник / І. М. Галян – К. :Академвидав, 2009. – 464 с.
67. Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения [Текст] / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1994. – №3. – С.43–53.
68. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности [Текст] / Е. И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов. – 2000. – С. 256–269.
69. Головаха Є., Горбачик А.. Соціальні зміни в Україні та Європі: за результатами «Європейського соціального дослідження» 2005–2007 роки. – К. : Інститут соціології НАН України, 2008. – 133 с.
70. Голод С. И. Стабильность семьи: социологический и демографические аспекты [Текст] / С. И. Голод. – Л. : Наука. Ленинградское отделение, 1984. – 136 с.
71. Грецов А. Тренинги развития с подростками: Творчество, общение, самопознание [Текст] / А. Грецов. – СПб : Питер, 2011. – 416 с.
72. Гуманістична психологія [Текст]: антологія в 3 т.: навч. посіб. для студ. вищ.навч. закл. Т. 2. Психологія і духовність: (Світоглядні аспекти гуманістично-зорієнтованих напрямів у сучасній західній психології) / за ред. Р. Трача, Г. Балла. – К.: Пульсари, 2005. – 279 с.

73. Гурко Т. А. Трансформация института современной семьи [Текст] / Т. А. Гурко // Социологические исследования. – 1995. – №10. – 160 с.
74. Д'яур Г. Теоретичні підходи до обґрунтування цінностей сучасного українського виховання [Текст] / Г. Д'яур // Рідна школа, – 2006. – № 7. – С. 22–25.
75. Демиденко Н. Н. Взаимосвязь ценностно-смысловой сферы с особенностями характера у подростков [Электронный ресурс] / Н. Н. Демиденко, О. Н. Журавлева // Репозиторий Тверского университета. – Электронні дані. – Режим доступа: <http://eprints.tversu.ru/622/>
76. Додонов Б. И. О системе «личности» [Текст] / Б. И. Додонов // Вопросы психологии. – 1989. – №5. – С. 36–45.
77. Додонов Б. И. Эмоция как ценность [Текст] / Б. И. Додонов. – М. : Политиздат, 1978 – 272 с.
78. Дружинин В. Н. Психология семьи [Текст]: [3-е изд.] / В. Н. Дружинин. – Екатеринбург : Деловая кн., 2000. – 208 с.
79. Емельянова Е. В. Психологические проблемы современного подростка и их решение в тренинге [Текст]: монография / Е. В. Емельянова. – СПб : Речь, 2008. – 336 с.
80. Захаров А. И. Психотерапия невротиков у детей и подростков [Текст] / А. И. Захаров. – Л. : Медицина, 1982. – 215 с.
81. Здравомыслов А. Г. Общая социология [Текст]: хрестоматия / сост. А. Г. Здравомыслов, Н. И. Лапин; пер. В. Г. Кузьминов; под общ. ред. Н. И. Лапина – М. : Высш. шк., 2006. – 783 с.
82. Здравомыслов А. Г. Потребности, интересы, ценности [Текст] / А. Г. Здравомыслов. – М., 1986. – 222 с.
83. Зейгарник Б. В. Психология личности: норма и патология [Текст]: избранные психологические труды / Б. В. Зейгарник ; ред., авт. предисл. М. Р. Гинзбург; Рос. акад. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. –2-е изд., испр. – Москва; Воронеж: Изд-во МПСИ: МОДЭК, 2003. – 415 с.

84. Земска М. Семья и личность [Текст] / М. Земска. – М. :Изд-во Прогресс, 2009. – 133 с.
85. Зинкевич-Евстигнеева Т. Технология создания команды [Текст]: науч. изд. / Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов, Т. Грабенко. – СПб. : Речь, 2002. – 214 с.
86. Зязюн І. Емоційно-почуттєве в освітніх технологіях і педагогічній творчості [Текст] / І. Зязюн // Єдність раціонального та емоційно-почуттєвого в освітньо-виховних системах: наук.-метод. зб. – Харків, 1996. – С. 9–12.
87. Иванова В. С. Влияние стабильности семьи на формирование ценностных ориентаций и самоопределение подростка [Текст] / В. С. Иванова, А. А. Иконникова // Вестник Томского государственного университета. – 2010. – № 332. – С. 36–39.
88. Калашнікова С. А. Підготовка і проведення тренінгів: технологія та методологія [Текст]: навч.–метод. матер. / С. А. Калашнікова. – К. : Проект «Рівний доступ до якісної освіти в Україні», 2007. – 64 с.
89. Калюжна Т. Г. Формування загальнолюдських цінностей майбутнього вчителя під час вивчення курсу «Основи педагогічної творчості і майстерності» [Текст] / Т. Г. Калюжна // Педагогіка і психологія. – 2008. – №3-4 (60-61). – С. 100–116.
90. Калягин В. А. Логопсихология [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова// – М. : Академия, 2006. – 320 с.
91. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования [Текст]: учеб. пособие / О. А. Карабанова. М. : Гардарики, 2006. – 320 с.
92. Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: [концепция и методическое руководство] [Текст] / В. Н. Карандашев. – СПб. : Речь, 2004. – 70 с.

93. Карпенко З. С. Психокорекція розвитку дитини [Текст] / З. С. Карпенко. – Івано-Франківськ : Фірма «ЛПК», 1994. – 132 с.
94. Карпенко З. С. Ціннісні виміри індивідуальної свідомості [Текст] // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Част. 2. – Івано-Франківськ : Вид-во «План» Прикарпатського ун-ту, 1996. – С. 42–48.
95. Карпенко З. С. Аксиологічна психологія особистості [Текст] / З. С. Карпенко. – Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2009. – 512 с.
96. Кипнис М. 128 лучших игр и упражнений для любого тренинга [Текст] / М. Кипнис. – М. : Еврознак, 2009 – 317 с.
97. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості [Текст] / Т. С. Кириленко: навч, посіб. – К. : Либідь, 2007. – 256 с.
98. Кирилова Н. А. Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности старших школьников [Текст] / Н. А. Кирилова // Вопросы психологии. – 2000. – №4. – С. 29–37.
99. Киричук О. В. Основи психології [Текст]: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / О. В. Киричук, В. А. Роменець, Т. С. Кириленко та ін.; за заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. – 5-е вид., стер. – К. : Либідь, 2002. – 631 с.
100. Киричук О. В. Формування в учнів активної життєвої позиції [Текст] – К. : Радянська школа, 1983. – 136 с.
101. Клакхон К. К. М. Зеркало для человека: Введение в антропологию [Текст] / К. К. М. Клакхон. – СПб. : Евразия, 1998. – 351 с.
102. Кле М. Психология подростка: Психосексуальное развитие [Текст] / М. Кле. – М.: Педагогика, 1991. – 176 с.
103. Колотилина В. В. К проблеме адаптации ребенка в условиях повторного брака одного из родителей [Текст] / В. В. Колотилина // Психология – наука будущего: мат. V Международной конференции молодых ученых. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – С. 293 – 295

104. Комарова Н. М. Методичні рекомендації соціальним працівникам щодо соціального супроводу прийомних сімей [Текст] / Н. М. Комарова, Г. М. Бевз, Л. С. Волинець, З. Л. Зайцева, А. Й. Капська, Г. М. Клинцова, І. В. Пеша; Укр. ін-т соц. дослідж. – К., 1999. – 104 с.

105. Комарова Н. М. Соціальні проблеми становища сільської родини в умовах розбудови незалежної України [Текст] / Н. М. Комарова, І. В. Калачова, О. М. Кропивко та ін.; ред.: В. І. Довженко; Укр. ін-т соц. дослідж. – К. : Академпрес, 1998. – 152 с.

106. Кон И. С. Дружба. Этико-психологический очерк. (Личность, мораль, воспитание) [Текст]. – М. : Политиздат, 1980. – 255 с.

107. Кон И. С. Психология ранней юности [Текст] / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 256 с.

108. Конфлікти з батьками: чи можна їх уникнути? [Текст] // Все для вчителя. – 2005. – № 17-16. – С. 21–24.

109. Косигіна О. В. Психологічні особливості особистості та подружніх стосунків жінок, що взяли повторний шлюб [Текст]: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук: 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / О. В. Косигіна; Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна – Харків, 2008.

110. Костів В. І. Методика виявлення рівня моральної вихованості дітей із неповних сімей [Текст] / В. І. Костів; АПН України, Прикарпатський ун-т ім. В. Стефаника.–Івано-Франківськ: [б.в.], 1996. – 130 с.

111. Костюк Г. С. Избранные психологические труды [Текст] / Г. С. Костюк. – М. : Педагогика, 1988. – 304 с.

112. Кравченко Т. В. Гармонія і дисгармонія стосунків батьків та дітей у сучасній родині [Текст] / Т. В. Кравченко, В. Г. Постовий, А. М. Нуор. // Рідна школа. – 2001. – № 7. – С. 51–54.

113. Кравченко Т. В. Допомога батькам у вихованні дітей [Текст]: метод. рекомендації для соціальних працівників / Т. В. Кравченко, І. М. Трубавіна. – К. : Держсоцслужба, 2005. – 100 с.
114. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития [Текст] / Г. Крайг, Д. Бокум. – [9-е изд.]. – СПб. : Питер, 2005. – 940 с.
115. Красовицький М. Ю. Практична педагогіка виховання [Текст]: посіб. з теорії та методики виховання / М. Ю. Красовицький (ред.), Г. І. Іванюк (упоряд.). – К.; Івано-Франківськ: Плай, 2000. – 218 с.
116. Кузнецова О. В. Психологические условия личностного и профессионального самоопределения подростков на этапе выбора профиля обучения [Текст]: Дис. на соиск. уч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.13 «Психология развития. Акмеология» / Моск. гор. психолого-пед. ун-т. – М., 2010. – 180 с.
117. Кэррел С. Групповая психотерапия подростков [Текст] / С. Кэррел. – СПб : Питер, 2002. – 224 с.
118. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975 – 304 с.
119. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики [Текст] / А. Н. Леонтьев. – 4-е изд. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 584 с.
120. Леонтьев В. Г. Психологические механизмы мотивации [Текст]: монография / В. Г. Леонтьев. – Новосибирск : НГПИ, 1992 – 216 с.
121. Леонтьев Д. А. Возвращение к человеку [Текст] // Психология с чело-веческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Д. А. Леонтьев. – М., 1997. С. 3–18.
122. Леонтьев Д. А. Динамика смысловых процессов [Текст] // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18 – № 6. – С. 13–27
123. Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций. [Текст] / Д. А. Леонтьев. – М., 1992. – 17 с.

124. Леонтьев Д. А. От социальных ценностей к личностным: социогенезифеноменология ценностной регуляции деятельности [Текст] / Д. А. Леонтьев // Вестник Московского университета. Сер.14. Психология. – 1997. – №1. – С. 20–27.
125. Леонтьев Д. А. Психология смысла. Природа, структура и динамика смысловой реальности [Текст]/ Д. А. Леонтьев.– М. : «Смысл», 1999. – 487с.
126. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) [Текст] / Д. А. Леонтьев – 2-е изд. – М. : Смысл, 2000. – 18 с.
127. Лесгафт П. Ф. Сімейне виховання дитини та його значення[Текст] / П. Ф. Лесгафт – М. : Педагогіка, 1991. – 264 с.
128. Лидерс А. Г. Психологический тренинг с подростками[Текст] / А. Г. Лидерс. – М. : Академия, 2004. – 256 с.
129. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков [Текст] / А. Е. Личко. – Л.: Медицина – 1983. – 256 с.
130. Лозовенко А. С. Стиль воспитания в семье и ценностные ориентации подростков с девиантным поведением [Текст] / А. С. Лозовенко, И. Н. Коноплева // Психология и право. – 2012. – № 2. – С. 1–14.
131. Ломов Б. Ф. Личность как продукт и субъект общественных отношений [Текст] // Психология личности в социалистическом обществе: Активность и развитие личности. – М., 1989. – С. 6-23.
132. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. [Текст] / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 535 с.
133. Лофас Ж. Повторный брак: дети и родители [Текст] / Ж. Лофас, Д. Сова – СПб. : Питер Пресс, 1996. – 320 с.
134. Лушин П. В. Учимся фасилитировать [Текст]: метод. пособие для учителей школ, студентов пед. специальностей, преподавателей / П. В. Лушин, З. А. Ржевская, Е. Г. Данникова, Н. А. Колтко, О. А. Миненко – Кировоград, 2003. – 52 с.

135. Лях В. В. Пакет психодиагностических методик «Профиль 2.0» [Электронный ресурс]. / В. В. Лях, Г. И. Юшкевич и др. // Республиканский центр профессиональной ориентации молодежи. – Електронні дані. – Режим доступу: <http://www.rogachevoo.gov.by/teachers/1556> (дата звернення 14.04.2014 р.).

136. Майерс Д. Социальная психология [Текст]. / Д. Майерс; пер. с англ. В. Гаврилова, С. Шпак, С. Меленовской [и др.]. – СПб. : Питер Ком, 1998. – С. 225–267.

137. Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча М. В. Психологія особистості [Текст] / С. Д. Максименко, К. С. Максименко, М. В. Папуча. – Видавництво ІОВ «КММ», 2007. – 296 с.

138. Макушина О. П. Методы психодиагностической и психотерапевтической работы с семьей [Текст]: учеб. пособие для вузов / О. П. Макушина, В. А. Тенькова. – Воронеж: Издат. Полиграф. центр Воронеж. гос. ун-та, 2008. – 78 с.

139. Малахов В. А. Право бути собою [Текст] / В. А. Малахов. – К.: Дух і Літера, 2008. – 336 с.

140. Маслоу А. Самоактуализация [Текст] / А. Маслоу // Психология личности. / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М., 1982. – С. 108–118.

141. Маслоу А. Психология бытия [Текст] / А. Маслоу; пер. с англ. – М. : «Рефлбук»; К. : «Ваклер», 1997. – 304 с.

142. Менделевич В. Д. Возрастная клиническая психология [Текст] / В. Д. Менделевич // Клиническая и медицинская психология. – М. : МЕДпресс, 2001. – 592 с.

143. Мерлин В. С. Психология индивидуальности [Текст]: избр. психол. труды / ред. Е. А. Климов. – М. : Институт практической психологии; Воронеж : НПО "МОДЭК", 1996. – 446 с.

144. Мицько В. М. Психологічні особливості аксіогенезу майбутніх психологів [Текст]: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В. М. Мицько. – Івано-Франківськ, 2007. – 21 с.

145. Молчанов С. В. Особенности ценностных ориентаций личности в подростковом и юношеском возрастах [Текст] / С. В. Молчанов // Психологическая наука и образование. – 2005. №3. – С. 16-25.

146. Москаленко О. В. Структурні компоненти ціннісно-сміслової сфери особистості [Текст]/ О. В. Москаленко // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2013. – Вип. 1. – С. 91–98.

147. Москалець В. П. Психологія особистості [Текст]: навч. посібник / В. П. Москалець. – К. : «Центр учбової літератури», 2013. – 262 с.

148. Музика О. О. Соціальна ситуація розвитку і передумови творчої діяльності в підлітковому віці [Текст] / О. О. Музика // Психологія. Збірник наукових праць. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Вип. 21.– 2003. – С. 126–130.

149. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст]: учеб. для студ. вузов / В. С. Мухина. – 4-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.

150. Мясищев В. Н. Личность и неврозы [Текст] / В. Н. Мясищев – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1960. – 426 с.

151. Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка [Текст] / Н. Ньюкомб.; 8-е международное изд. – СПб : Питер, 2002. – 640 с.

152. Нюттен Ж. Мотивация [Текст] /Ж. Нюттен // Экспериментальная психология / под. ред. П. Фресса и Ж. Пиаже. – М., 1975. – Вып V. гл. XV. – с. 15-109.

153. Обуховский К. Психология влечений человека [Текст] / К. Обуховский. – Пер. с польск. – М. : Прогресс, 1972. – 247 с.

154. Одинцова М. А. Ценностно-смысловая сфера лиц разного виктимного типа : монография / М. А. Одинцова, Н. Ю. Чернобровкина. – М. : ФЛИНТА, 2014. – 181 с.
155. Оксфордський тлумачний словник по психології [Текст] / Під ред. А. Ребера. – М. : «Вече», 2002. – 588с.
156. Олифирович Н. И. Психология семейных кризисов. [Текст] / Н. И. Олифирович, Т. А. Зинкевич-Куземкина, Т. Ф. Велента. – СПб. : Речь, 2006. – 360 с.
157. Оллпорт Г. В. Личность в психологии [Текст] / Г. В. Оллпорт. – М. : КСП+; СПб.: Ювента, 1998. – 345 с.
158. Осипова А. А. Общая Психокоррекция [Текст] / А. А. Осипова – М. : Творческий центр, 2000. – 512 с.
159. Пенькова О. І. Динаміка процесу самовдосконалення особистості у сімейному спілкуванні/ О. І. Пенькова // Збірник наукових праць Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (4). – С.107-118. <http://lib.iitta.gov.ua/5045/>
160. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг [Текст] / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 216 с.
161. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности [Текст] / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1996. – 512 с.
162. Печерська Г. О. Структура та психологічні механізми розвитку професійних ціннісних орієнтацій учителів [Текст] / Г. О. Печерська // Освіта регіону. Університет «Україна»; Всеукраїнська асоціація політичних наук. – К., 2013. – № 2.
163. Пидкасистый П. И. Технология игры в обучении и развитии: учебное пособие [Текст] / П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров. – М.: МПУ, 1996. – 269 с.

164. Повалій Л. Патріотичні традиції родинного виховання [Текст] // Виховання патріотизму у дітей та молоді в сучасних соціально-економічних умовах: матеріали звітної наук.-практич. конф – К., 1999. – С. 66–68

165. Помиткін Е. О. Духовний розвиток учнів у системі шкільної освіти: навч.-метод. посіб. [Текст] / Е. О. Помиткін; 2-е вид., доп. – К. : ІЗМН, 1996. – 164 с.

166. Постовий В. Г. Ціннісні орієнтації української сім'ї: (історико-педагогічний аспект) [Текст] / В. Г. Постовий // Педагогіка та психологія. – 1997. – №1. – С.185–190.

167. Прикладні аспекти сучасної психології: терміни, закони, концепції, методи. Довідкове видання / [Текст] [автор-упоряд.: Н. І. Конюхов]. – М. : 1992. – 182 с.

168. Приходько Ю. О. Особливості ціннісних орієнтацій керівних кадрів освіти у мотивації їх професійного вдосконалення [Текст] / Ю. О. Приходько // Соціально-психологічні чинники мотивації професійного вдосконалення особистості керівних кадрів освіти: наук.-метод. посібник / М. Й. Боришевський, В. А. Семиченко, О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка, Ю. О. Приходько. – К. : Логос, 2005. – С. 114–125.

169. Прихожан А. М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста. [Текст] / А. М. Прихожан. – М. : АНО «ПЭБ», 2007. – 56 с.

170. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика [Текст] / А. М. Прихожан; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. – М. : МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 304 с.

171. Прутченков А. С. Трудное восхождение к себе. Методические разработки и сценарии занятий социально-психологических тренингов

[Текст] / А. С. Прутченков. – М. : Российское педагогическое агентство, 1995. – 140 с.

172. Психологическая помощь семье [Текст]: учебн. пособ. / под ред. З. Г. Кисарчук. – К. : Изд-во Ин-та социологии НАН Украины, 1998. – С. 15–20.

173. Психологический словарь [Текст] / под ред. В. П. Зинченко, Б. И. Мещерякова. – М. : Педагогика-Пресс. 1996. – 440 с.

174. Психология [Текст]: словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского; 2-е изд., – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

175. Психология личности: хрестоматія [Текст]: в 2 т. / ред. Д. Я. Райгородский. – Самара : Бахрах–М, 2008. – Т.1 – 512 с.; Т.2 – 544 с.

176. Психология подростка [Текст]: учеб. / под ред. А. А. Реана. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2006. – 480 с.

177. Пустовалов І. В. Роль сім'ї повторного шлюбу у розвитку ціннісно-сміслової сфери підлітків [Текст] / І. В. Пустовалов // Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць. – №1(36). – Северодонецьк, 2015. – С. 331–340.

178. Пустовалов І. В. Батьківсько-дитячі стосунки в сім'ях повторного шлюбу як чинник розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків [Текст] / І. В. Пустовалов // Щомісячний наукометричний науковий журнал «Scientific-Researches». – 2016. – №3. – С. 20–30.

179. Пустовалов І. В. Вплив сім'ї повторного шлюбу на мотиваційно-потребову сферу особистості підлітків [Текст] / І. В. Пустовалов // Міжнародний науковий журнал «ScienceRise»– 2015. – № 10/5 (15). – С. 53–57.

180. Пустовалов І. В. Проблема розвитку ціннісно-сміслової сфери личности подростков в семьях повторного брака [Текст] / І. В. Пустовалов // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць.: у 2-х ч. / Ун-т менедж.

освіти НАПН України; редкол.: О. Л. Ануфрієва [та ін.]. – К., 2005. – Вип. 9(22) / голов. ред. В. В. Олійник. – К.: атопол, 2013. – Ч. 2

181. Пустовалов І. В. Психологічні особливості осмисленості життя дітей підліткового віку в сім'ях повторного шлюбу [Текст] / І. В. Пустовалов // Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 29. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2015. – С. 575–584.

182. Пустовалов І. В. Психологічні умови розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу [Текст] / І. В. Пустовалов // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Том I: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. – Випуск 45. – 2016. – С. 137-143.

183. Пустовалов І. В. Психологічні особливості ставлення підлітків з сімей повторного шлюбу до соціального оточення [Текст] / І. В. Пустовалов // Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. пр. – № 3(38). – Сєверодонецьк, 2015. – С. 293–303.

184. Пустовалов. І. В. Модель розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітка [Текст] / І. В. Пустовалов // Науковий вісник ХДУ – Вип. 6. – 2015. – С. 100–107.

185. Радчук Г. К. Психологія аксіогенезу особистості у контексті вищої професійної освіти [Текст]: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Г. К. Радчук. – Київ, 2011. – 44 с.

186. Радчук Г. К. Феноменологічна рефлексія особистості в контексті розвивального освітнього середовища [Текст] // Вісник Прикарпатського

університету. Філософські і психологічні науки. Спеціальний випуск. – 2008. – С 17-20.

187. Развитие личности ребенка [Текст] / П. Массен и др.; общ. ред. А. М. Фонарева. – М. : Прогресс, 1987. – 269 с.

188. Реан А. А. Психология человека от рождения до смерти [Текст] / А. А. Реан. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.

189. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности [Текст] / Х. Ремшмидт. – М. : Знание, – 1994 – 319 с.

190. Рибалка В. В. Особистісно центроване консультування клієнтів із патогенною психодинамічною неконгруентністю [Текст]: метод. посібник / В. В. Рибалка. – К. : Акад. пед. наук України, 2005. – 74 с.

191. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології [Текст]: навч. посібник / В. В. Рибалка. – К. : ПП ПО АПН України, 2006. – 530 с.

192. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст]: пер. с англ. / К. Роджерс. – М. : Изд. группа «Прогресс», «Универс». 1994. – 480 с.

193. Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия [Текст] / К. Роджерс; пер. с англ. – М. : Рефлбук; К. : Ваклер, 1997. – 320 с.

194. Романова Э. Н. Развитие ценностных ориентаций подростков в образовательном пространстве школы [Текст]: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Э. Н. Романова – Н. Новгород, 2012. – 25 с.

195. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.

196. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии [Текст]: 2-е изд. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1976. – 416 с.

197. Савчин М. В. Вікова психологія [Текст]: посіб. для студ. вищ. навч. закладів / М. В. Савчин, Л. П. Василенко; М-во освіти і науки України. – Дрогобич: Відродження, 2001. – 287 с

198. Салихова Н. Р. Типы смыслообразования в контексте личностных ценностей и смысловой профиль ценностей [Электронный ресурс] / Н. Р. Салихова. – Режим доступа: http://psy.tsu.ru/data/pdf/3_22.pdf;

199. Салихова Н. Р. Ценностно-смысловая регуляция жизнедеятельности субъекта [Текст]: автореф. дис. на соиск. уч. степени доктора психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / Н. Р. Салихова. – Казань, 2011. – 45 с.

200. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности [Текст] / под ред. В. А. Ядова. – Ин-т соц.-экон. проблем. – Л. : Наука. Ленингр. отд-ние, 1979. – 263 с.

201. Самыкина Н. Ю. Динамика ценностно-смысловой сферы личности в процес се наркотизации [Текст]: монография / Н. Ю. Самыкина, М. Е. Серебрякова. – Самара : Универсгрупп, 2007. – 148 с.

202. Санникова О. П. Эмоциональность в структуре личности [Текст] / О. П. Санникова. – Одесса : Хорс, 1995. – 334 с.

203. Сатир В. Психотерапия семьи [Текст] / В. Сатир. — М. : Речь, 2001. – 154 с.

204. Семья и формирование личности [Текст] /ред. Бодалев А. А.– М. : Просвещение, 2008. – 206 с.

205. Сержантов В. Ф. Человек, его природа и смысл бытия [Текст] / В. Ф. Сержантов. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1990. – 360 с.

206. Серый А. В. Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов [Текст] / А. В. Серый. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2002. – 183 с.

207. Серый А. В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика [Текст] / А. В. Серый. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – 272 с.

208. Серый А. В. Ценностно-смысловая сфера личности [Текст]: учеб. пособие / А. В. Серый, М. С. Яницкий. – Кемеров: Кемеровский государственный университет, 1999. – 92 с

209. Сидорик Ю. Р. Особливості життєвих перспектив у студентів із різним типом взаємин із своїми батьками [Текст] / Ю. Р. Сидорик // збір. наук. праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ, ВДВ ЦІТ, 2007. – Вип. 12. – Ч. 2. – С. 203–212.

210. Сімейно-родинні ціннісні орієнтації в духовному розвитку старшокласників// Виховання духовності особистості : навчально-методичний посібник / [М. Й. Боришевський, Л. І. Пилипенко, О. І. Пенькова та ін.] ; за заг. ред. М. Й. Боришевського. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 104 с. – С. 48-62 <http://lib.iitta.gov.ua/1531/>

211. Слюсар Л. І. Інститут сім'ї у перехідному соціумі сучасної України [Текст] / Л. І. Слюсар // Наук. праці Дон. НТУ. Серія: Економічна. Вип.31-3 (117). – Донецьк, 2007. – С. 39–42.

212. Сметаняк В. І. Психологічні особливості ціннісного самовизначення старшокласників [Текст]: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія» / В. І. Сметаняк; Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 2003. – 20 с

213. Смирнова Е. О., Быкова М. В. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения [Текст] / Е. О. Смирнова, М. В. Быкова // Вопросы психологии. – 2000. – №3. – С. 3-9.

214. Собкин В. С., Марич Е. М. Социология семейного воспитания: Дошкольный возраст [Текст] / В. С. Собкин, Е. М. Марич; Рос. Акад. Образования, Центр Социологии Образования. – М. : Центр социологии образования, 2002. – 247 с.

215. Солнцева Л. С. Метод исследования личности учащегося: (Использ. метода «незаконченных предложений» в практической психологии) [Текст] / Л. С. Солнцева, Т. В. Галкина; Рос. АН, Ин-т психологии. – М. : ИПАН, 1993. – 41 с.

216. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка [Текст]: навч. посіб. / М. Г. Стельмахович. – К.: ІСДО, 1996. – 288 с.
217. Стойлик А. Ю. Вариативность ценностных ориентаций современных старшеклассников [Текст]: дис. канд. психол. наук / А. Ю. Стойлик; Моск. гор. псих.-пед. ун-т.–М. : 2004. – 175 с.
218. Столин В. В. Самосознание личности [Текст] / В. В. Столин. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 284 с.
219. Сухарева Г. Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста (клиника олигофрении) [Текст] / Г. Е. Сухарева. – М. : Медицина, 1965. – 337с.
220. Сухомлинська О. В. Цінності у вихованні дітей та молоді [Текст] / О. В. Сухомлинська // Педагогіка і психологія. – 1997. - № 1. – С. 105-111
221. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении [Текст]: монографія / В. А. Татенко. – К. : Видавничий центр «Просвіта», 1996. – 404 с.
222. Титаренко В. Я. Сім'я і формування особистості [Текст] / В. Я. Титаренко – М. : Думка, 1987. – 312 с.
223. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності [Текст] / Т. М. Титаренко. – К. : Лнбідь, 2003, – 376 с.
224. Титов Б. А. Семейная драма глазами ребенка [Текст] / Б. А. Титов, Л. Т. Машкова. – Л. : Знание, 1990. – 17 с.
225. Тугаринов В. П. Теория ценностей в марксизме [Текст] / В. П. Тугаринов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1968. – 124 с.
226. Тюрина В. А. Ценностные ориентации [Текст]: учеб. пособие / В. А. Тюрина, Е. Д. Научитель. – К. : Международ. фин. агенство, 1998. – 30 с.
227. Узнадзе Д. К. Психологические исследования [Текст] / Д. К. Узнадзе. – М. : Наука, 1966. – 450 с.

228. Фельдштейн Д. И. Психология взросления. Структурно-содержательные характеристики процесса развития личности [Текст] / Д. И. Фельдштейн. – М.: Флинта, 2004. – 672 с.
229. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп [Текст] / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии. 2002. – 490 с.
230. Фигдор Г. Дети разведенных родителей: между травмой и надеждой (психоаналитическое исследование). – М. : Наука, 1995. – 376 с.
231. Франкл В. Поиск смысла жизни и логотерапия [Текст] / В. Франкл // Психология личности: тексты. – М. : МГУ, 1982. – С. 118-126
232. Франкл В. Человек в поисках смысла [Текст]: сборник./ В. Франкл; общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
233. Фрейд З. Я и оно: труды разных лет [Текст] / З. Фрейд: в 2-х т. – Т. 2. – Тбилиси: Мицниерба, 1991. – 425 с.
234. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности [Текст] / Э. Фромм. // Перевод / Авт. вст. ст. П. С. Гуревич. – М. : Республика, 1994. – 447 с.
235. Фромм Э. Душа человека [Текст] / Э. Фромм. – М. : Республика, 1992. – 430 с.
236. Фромм Э. Психоанализ и этика [Текст] / Э. Фромм. – М. : Республика, 1993. – 415 с.
237. Харчев А. Г. Брак и семья в СССР [Текст] / А. Г. Харчев. – М. : Мысль, 1979. – 367 с.
238. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность [Текст]: в 2-х т. Т.2 / Х. Хекхаузен; под ред. Б. М. Величковского. – М., 1986. – 408 с.
239. Холл К. С., Линдсей Г. Теории личности [Текст] / К. С. Холл, Г. Линдсей. – М. : «КСП+», 1997. – 720 с.

240. Хоменко И. А. Воспитание в семье и построение образа «Я» ребенка [Текст] / И. А. Хоменко // Народное образование. – 2010. – № 2. – С. 266–270.

241. Хорнн К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ [Текст] / К. Хорнн. – М. : Изд. группа «Прогресс»-«Универс», 1993 – 480 с.

242. Хрестоматия по философии [Текст] / [под ред. А. А. Радугина]. – М. : Центр, 2001. – 416 с.

243. Хромова О. Особливості і тенденції розвитку сучасної української сім'ї [Текст] / О. Хромова // Шкільний світ. – 2006. – №38. – С. 5– 9.

244. Хухлаева О. В. Психология подростка [Текст]: учеб. пособие для студ. высш.учеб. заведений / О. В. Хухлаева. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2005. – 160 с.

245. Хьелл Л., Зинглер Д. Теории личности [Текст] / Л. Хьелл, Д. Зинглер. – СПб. : Питер, 2006. – 608 с.

246. Целуйко В. М. Психология неблагополучной семьи. [Текст] / В. М. Целуйко. – М.: Владос, 2006. – 212 с.

247. Цзен Н. В., Пахомов Ю. В. Психотренинг: игры и упражнения [Текст] / Н. В. Цзен, Ю. В. Пахомов. – Изд.2-е, доп. – М. : Независимая фирма «Класс», 2001. – 272 с.

248. Чанцева-Коваленко О. М. Гармонійні стосунки батьків як чинник особистісного розвитку дитини [Текст] / О. М. Чанцева-Коваленко: дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / О. М. Чанцева-Коваленко – Київ, 2016. – 273 с.

249. Чуйко Л. В. Браки и разводы [Текст] / Л. В. Чуйко. – М. :Статистика, 1975. – 175 с.

250. Шнейдер Л. Б. Психология семейных отношений [Текст]: курс лекций / Л. Б. Шнейдер. – М. : Апрель-Пресс, Изд-во Эксмо-Пресс, 2000. – 512 с.

251. Шпунтова В. В. К проблеме ценностей: местоположение смысловых универсалий в структуре личности. Психологические исследования [Текст]: сб. науч. тр. / В. В. Шпунтова. – Выпуск 3. – Самара : «Универс-Групп», 2006. – С. 207–223.

252. Эдеймиллер Э. Психология и психотерапия семьи. [Текст] / Э. Эдеймиллер, В. Юстицкис. – 4-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 515 с.

253. Эльконин Д. Б. Детская психология [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Академия, 2011. – 384 с.

254. Эриксон Э. Детство и общество [Текст]: пер. с англ. / Э. Эриксон. – Обнинск: Изд-во «Принтер», 1993. – 55 с

255. Этика социальной работы [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г. П. Медведева. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 208 с.

256. Юнг К. Г. Психологические типы [Текст] / К. Г. Юнг – СПб : Ювента; Издательская фирма «Прогресс-Универс», 1995 – 715 с.

257. Яблонська Т. М. Розвиток ідентичності дитини в системі сімейних взаємин [Текст]: монографія / Т. М. Яблонська; НАПН України, Ін-т психології ім. Г.С. Костюка. – Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. – 442 с.

258. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности [Текст] / В. А. Ядов. – Л.: Наука. Лсштград. отд., 1979. – 264 с.

259. Ядов В. А. Ценности в кризисном социуме [Текст] / В. А. Ядов // Психологический журнал. – 1991. – №6. – С. 154-167.

260. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система [Текст] / М. С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.

261. Ainsworth M. D. S., Bowlby J. An ethological approach to personality development [Text] / M. D. S. Ainsworth., J. Bowlby // *Amer. Psychologist.* – 1991. – V. 46. P. 331-341.

262. Baumrind D. Parenting styles and adolescent development [Text] / D. Baumrind // Lerner P. M., Petersen A. C., Brooks-Gunn J. *Encyclopedia of adolescence.* – Vol. 2. – N.Y., 1991. – P. 746-758.

263. Dekovik M., Noom M. & Meeus W. Expectation regarding development during adolescence: parental and adolescent perception [Text] / M. Dekovik., M. Noom & W. Meeus // *Journal of Youth and Adolescence.* – 1997. – № 3.

264. Demo D., Small S., Savin-Williams R. Family Relations and the self-esteem of adolescents and their parents [Text] / D. Demo, S. Small., R. Savin-Williams // *Journal of Marriage and Family.* – 1987. – № 49.

265. Galambos N., Barker E., Almeida D. Parents do matter: Trajectories of change in externalizing and internalizing problems in early adolescence [Text] / N. Galambos, E. Barker., D. Almeida // *Child Development.* – 2003. – Vol. 74, № 2, – P. 578-594.

266. Naglieri J. A., Goldstein S. Baumrind's Parenting Styles [Electronic resource] / J. A. Naglieri, S. Goldstein // *Encyclopedia of Child Behavior and Development.* – New York: Springer, 2011.– P. 213-215. – URL: http://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/97860638767906169_293 (Accessed: 15.01.2014).

267. Rokeach M. Beliefs, Attitudes and Values / M. Rokeach. – San Francisco : Josey-Bass Co, 1972. – 214 p.

268. Schwartz S. H. Universals in the structure and content of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries / S. H. Schwartz // In: M.P. Zanna (Ed.) *Advances in Experimental Social Psychology.* – Orlando, FL: Academic. – 1992. – Vol. 25. – P. 1- 65

269. Thornton A. Orbuch T, Axinn W. Parent-child relationships during the transition to adulthood // Journal of Family Issues. 1995. № 5

ДОДАТКИ

Додаток А

Результати дослідження компонентів ціннісно-сислової сфери особистості підлітків

Додаток А.1

Дослідження мотиваційно-потребового компоненту ціннісно-сислової сфери особистості підлітків Дисперсійний аналіз

Оцінка ефектів міжгрупових факторів

Залежна змінна: потреба у дружбі

Джерело	Сума квадратів типу III	ст.св.	середній квадрат	F	ЗНЧ.
Скоригована модель	137,280 ^a	3	45,760	4,697	, 003
вільний член	36200,034	1	36200,034	3715,716	, 000
стать	14,960	1	14,960	1,536	, 216
шлюб	104,180	1	104,180	10,693	, 001
стать * шлюб	11,823	1	11,823	1,214	, 271
Помилка	4004,132	411	9,742		
всього	51281,000	415			
скоригований підсумок	4141,412	414			

Оцінка ефектів міжгрупових факторів

Залежна змінна: потреба в повазі та підтримці з боку дорослих

Джерело	Сума квадратів типу III	ст.св.	середній квадрат	F	ЗНЧ.
Скоригована модель	32,411 ^a	3	10,804	1,356	, 256
вільний член	14708,422	1	14708,422	1846,442	, 000
стать	1,617	1	1,617	, 203	, 653
шлюб	7,521	1	7,521	, 944	, 332
стать * шлюб	27,093	1	27,093	3,401	, 066
Помилка	3273,951	411	7,966		
всього	21331,000	415			
скоригований підсумок	3306,361	414			

Оцінка ефектів міжгрупових факторів

Залежна змінна: потреба в повазі та підтримці з боку батьків

Джерело	Сума квадратів типу III	ст.св.	середній квадрат	F	ЗНЧ.
Скоригована модель	335,596 ^a	3	111,865	7,754	, 000
вільний член	22898,082	1	22898,082	1587,117	, 000
стать	126,282	1	126,282	8,753	, 003

шлюб	15,967	1	15,967	1,107	, 293
стать * шлюб	61,870	1	61,870	4,288	, 039
Помилка	5915,264	410	14,427		
всього	34768,000	414			
скоригований підсумок	6250,860	413			

Оцінка ефектів міжгрупових факторів

Залежна змінна: потреба в повазі та підтримці з боку однолітків

Джерело	Сума квадратів типу III	ст.св.	середній квадрат	F	ЗНЧ.
Скоригована модель	506,708 ^a	3	168,903	18,351	, 000
вільний член	9471,799	1	9471,799	1029,106	, 000
стать	194,382	1	194,382	21,119	, 000
шлюб	40,475	1	40,475	4,398	, 037
стать * шлюб	72,905	1	72,905	7,921	, 005
Помилка	3589,525	390	9,204		
всього	16470,000	394			
скоригований підсумок	4096,234	393			

Додаток А.2
Дослідження емоційно-оцінювального компонента ціннісно-сміслової
сфери особистості підлітків

Дисперсійний аналіз

Оцінка ефектів міжгрупових факторів

Залежна змінна: Прийняття (Демонстрація батьками любові та уваги) _мати

Джерело	Сума квадратів типу III	ст.св.	середній квадрат	F	ЗНЧ.
Скоригована модель	20,088 ^a	3	6,696	, 384	, 764
вільний член	170029,946	1	170029,946	9762,736	, 000
стать	15,732	1	15,732	, 903	, 342
шлюб	6,693	1	6,693	, 384	, 536
стать * шлюб	1,150	1	1,150	, 066	, 797
Помилка	6774,909	389	17,416		
всього	252470,000	393			
скоригований підсумок	6794,997	392			

Оцінка ефектів міжгрупових факторів

Залежна змінна: Прийняття (Демонстрація батьками любові та уваги) _батько

Джерело	Сума квадратів типу III	ст.св.	середній квадрат	F	ЗНЧ.
Скоригована модель	210,404 ^a	3	70,135	3,267	, 022
вільний член	107756,477	1	107756,477	5018,876	, 000
стать	51,054	1	51,054	2,378	, 124
шлюб	105,554	1	105,554	4,916	, 027
стать * шлюб	160,902	1	160,902	7,494	, 007
Помилка	6784,596	316	21,470		
всього	174440,000	320			
скоригований підсумок	6995,000	319			

Оцінка ефектів міжгрупових факторів

Залежна змінна: неадекватність образу дитини (спотворення образу дитини) _батько

Джерело	Сума квадратів типу III	ст.св.	середній квадрат	F	ЗНЧ.
Скоригована модель	135,816 ^a	3	45,272	2,057	, 106
вільний член	67882,463	1	67882,463	3083,778	, 000
стать	79,078	1	79,078	3,592	, 059
шлюб	57,711	1	57,711	2,622	, 106
стать * шлюб	14,297	1	14,297	, 650	, 421
Помилка	6956,031	316	22,013		
всього	105337,000	320			
скоригований підсумок	7091,847	319			

Оцінка ефектів міжгрупових факторів

Залежна змінна: загальна задоволеність відносинами (загальна оцінка підлітком якості відносин з батьком) _мати

Джерело	Сума квадратів типу III	ст.св.	середній квадрат	F	ЗНЧ.
Скоригована модель	885,589 ^a	3	295,196	14,146	, 000
вільний член	137889,241	1	137889,241	6607,816	, 000
стать	642,365	1	642,365	30,783	, 000
шлюб	315,274	1	315,274	15,108	, 000
стать * шлюб	32,278	1	32,278	1,547	, 214
Помилка	8034,025	385	20,868		
всього	221191,000	389			
скоригований підсумок	8919,614	388			

Оцінка ефектів міжгрупових факторів

Залежна змінна: загальна задоволеність відносинами (загальна оцінка підлітком якості відносин з батьком) _батько

Джерело	Сума квадратів типу III	ст.св.	середній квадрат	F	ЗНЧ.
---------	-------------------------	--------	------------------	---	------

Скоригована модель	116,012 ^a	3	38,671	1,074	, 360
вільний член	94831,640	1	94831,640	2633,852	, 000
стать	1,998	1	1,998	, 055	, 814
шлюб	97,297	1	97,297	2,702	, 101
стать * шлюб	79,546	1	79,546	2,209	, 138
Помилка	11521,577	320	36,005		
всього	152471,000	324			
скоригований підсумок	11637,590	323			

описові статистики

Залежна змінна: комунікативна спрямованість

стать досліджуваних	порядок шлюбу	середнє	Стандартні Відхилення	N	
чоловіча стать	сім'я першого шлюбу	5,65	2,841	129	
	сім'я повторного шлюбу	5,28	3,500	50	
	всього	5,55	3,034	179	
жіноча стать	сім'я першого шлюбу	5,47	3,015	163	
	сім'я повторного шлюбу	5,45	2,828	64	
	всього	5,46	2,957	227	
Всього	сім'я першого шлюбу	5,55	2,936	292	
	сім'я повторного шлюбу	5,38	3,127	114	
	всього	5,50	2,988	406	

Оцінка ефектів міжгрупових факторів

Залежна змінна: комунікативна спрямованість

Джерело	Сума квадратів типу III	ст.св.	середній квадрат	F	ЗНЧ.
Скоригована модель	5,694 ^a	3	1,898	, 211	, 889
вільний член	9643,061	1	9643,061	1073,883	, 000

Стать	, 003	1	, 003	, 000	, 986
шлюб	2,983	1	2,983	, 332	, 565
стать * шлюб	2,589	1	2,589	, 288	, 592
Помилка	3609,806	402	8,980		
всього	15897,000	406			
скоригований підсумок	3615,500	405			

описові статистики

Залежна змінна: праксичних спрямованість

стать досліджуваних	порядок шлюбу	середнє	Стандартні відхилення	N
чоловіча стать	сім'я першого шлюбу	6,09	2,771	129
	сім'я повторного шлюбу	4,82	2,876	50
	всього	5,74	2,851	179
жіноча стать	сім'я першого шлюбу	5,38	3,592	163
	сім'я повторного шлюбу	4,64	2,733	64
	всього	5,17	3,383	227
всього	сім'я першого шлюбу	5,70	3,269	292
	сім'я повторного шлюбу	4,72	2,786	114
	всього	5,42	3,168	406

Оцінка ефектів міжгрупових факторів

Залежна змінна: праксичних спрямованість

Джерело	Сума квадратів типу III	ст.св.	середній квадрат	F	ЗНЧ.
Скоригована модель	115,563 ^a	3	38,521	3,921	, 009

вільний член	8851,064	1	8851,064	900,925	, 000
стать	16,071	1	16,071	1,636	, 202
шлюб	81,823	1	81,823	8,329	, 004
стать * шлюб	5,744	1	5,744	, 585	, 445
Помилка	3949,415	402	9,824		
всього	15997,000	406			
скоригований підсумок	4064,978	405			
Оцінка ефектів міжгрупових факторів Залежна змінна: гедоністичні спрямованість					
Джерело	Сума квадратів типу III	ст.св.	середній квадрат	F	ЗНЧ.
Скоригована модель	111,770 ^a	3	37,257	3,202	, 023
вільний член	10747,251	1	10747,251	923,637	, 000
стать	80,894	1	80,894	6,952	, 009
шлюб	35,870	1	35,870	3,083	, 080
стать * шлюб	8,221	1	8,221	, 706	, 401
Помилка	4631,049	398	11,636		

Додаток А.3
Дослідження поведінкового компоненту ціннісно-сміслової сфери
особистості підлітків

Таблиця спряженості

порядок шлюбу * Ставлення до друзів та знайомих

% В порядок шлюбу

		Ставлення до друзів та знайомих			Разом
		негативне	невизначено	позитивне	
порядок шлюбу	сім'я першого шлюбу	46,3%	33,8%	19,9%	100,0%
	сім'я повторного шлюбу	74,8%	15,1%	10,1%	100,0%
Разом		54,5%	28,4%	17,1%	100,0%

Критерій хі-квадрат

	значення	ст.св.	Асімпт. значимість (2-стор.)
Хі-квадрат Пірсона	27,868 ^a	2	,000
ставлення правдоподібності	29,010	2	,000
Лінійно-лінійного зв'язку	21,619	1	,000
Кількість валідних спостережень	415		

порядок шлюбу * Ставлення до сім'ї

% В порядок шлюбу

		Ставлення до сім'ї			Разом
		негативне	невизначене	позитивне	
порядок шлюбу	сім'я першого шлюбу	33,1%	31,1%	35,8%	100,0%
	сім'я повторного шлюбу	58,8%	20,2%	21,0%	100,0%
Разом		40,5%	28,0%	31,6%	100,0%

Критерій хі-квадрат

	значення	ст.св.	Асімпт. значимість (2-стор.)
Хі-квадрат Пірсона	23,373 ^a	2	,000
ставлення правдоподібності	23,152	2	,000
Лінійно-лінійного зв'язку	19,509	1	,000
Кількість валідних спостережень	415		

Порядок шлюбу * Ставлення до чоловіків або жінок

Критерій хі-квадрат

	значення	ст.св.	Асімпт. значимість (2-стор.)
Хі-квадрат Пірсона	34,515 ^a	3	,000
ставлення правдоподібності	35,349	3	,000
Лінійно-лінійного зв'язку	27,941	1	,000
Кількість валідних спостережень	415		

порядок шлюбу * Ставлення до школи та вчителів

% В порядок шлюбу

		Ставлення до школи та вчителів			Разом
		негативне	невизначене	позитивне	
порядок шлюбу	сім'я першого шлюбу	36,1%	40,9%	23,0%	100,0%
	сім'я повторного шлюбу	52,1%	35,3%	12,6%	100,0%
Разом		40,7%	39,3%	20,0%	100,0%

Критерій хі-квадрат

	значення	ст.св.	Асімпт. значимість (2-стор.)
Хі-квадрат Пірсона	10,540 ^a	2	,005
ставлення правдоподібності	10,741	2	,005
Лінійно-лінійного зв'язку	10,395	1	,001
Кількість валідних спостережень	415		

порядок шлюбу * Ставлення до товаришів та однокласників

% В порядок шлюбу

		Ставлення до товаришів та однокласників			Разом
		негативне	невизначене	позитивне	
порядок шлюбу	сім'я першого шлюбу	42,2%	32,1%	25,7%	100,0%
	сім'я повторного шлюбу	62,2%	20,2%	17,6%	100,0%
Разом		48,0%	28,7%	23,4%	100,0%

Критерій хі-квадрат

	значення	ст.св.	Асімпт. значимість (2-стор.)
Хі-квадрат Пірсона	13,600 ^a	2	,001
ставлення правдоподібності	13,691	2	,001
Лінійно-лінійного зв'язку	10,157	1	,001

Кількість валідних спостережень	415		
---------------------------------	-----	--	--

порядок шлюбу * Ставлення до себе

% В порядок шлюбу

		Ставлення до себе			Разом
		негативне	невизначене	позитивне	
порядок шлюбу	сім'я першого шлюбу	41,6%	23,6%	34,8%	100,0%
	сім'я повторного шлюбу	54,6%	28,6%	16,8%	100,0%
Разом		45,3%	25,1%	29,6%	100,0%

Критерій хі-квадрат

	значення	ст.св.	Асімпт. значимість (2-стор.)
Хі-квадрат Пірсона	13,289 ^a	2	,001
ставлення правдоподібності	14,247	2	,001
Лінійно-лінійного зв'язку	11,268	1	,001
Кількість валідних спостережень	415		

a. У 0 (0%) осередках очікувана частота менше 5. Мінімальна очікувана частота дорівнює 29,82.

порядок шлюбу * Ставлення до батька

% В порядок шлюбу

		Ставлення до батька			Разом
		негативне	невизначене	позитивне	
порядок шлюбу	сім'я першого шлюбу	19,9%	48,6%	31,4%	100,0%
	сім'я повторного шлюбу	46,2%	36,1%	17,6%	100,0%
Разом		27,5%	45,1%	27,5%	100,0%

Критерій хі-квадрат

	значення	ст.св.	Асімпт. значимість (2-стор.)
Хі-квадрат Пірсона	30,160 ^a	2	,000
ставлення правдоподібності	28,865	2	,000
Лінійно-лінійного зв'язку	24,730	1	,000
Кількість валідних спостережень	415		

порядок шлюбу * Ставлення до матері

% В порядок шлюбу

		Ставлення до матері			Разом
		негативне	невизначене	позитивне	

порядок шлюбу	сім'я першого шлюбу	31,1%	21,6%	47,3%	100,0%
	сім'я повторного шлюбу	33,6%	24,4%	42,0%	100,0%
Разом		31,8%	22,4%	45,8%	100,0%

Критерій хі-квадрат

	значення	ст.св.	Асімпт. значимість (2-стор.)
Хі-квадрат Пірсона	,974 ^a	2	,614
ставлення правдоподібності	,976	2	,614
Лінійно-лінійного зв'язку	,683	1	,408

Додаток А.4
**Дослідження смислоутворювального компоненту ціннісно-
 смислової сфери особистості підлітків**

Оцінка ефектів міжгрупових факторів

Залежна змінна: цілі

Джерело	Сума квадратів типу III	ст.св.	середній квадрат	F	ЗНЧ.
Скоригована модель	11,275 ^a	1	11,275	4,421	,036
вільний член	3272,412	1	3272,412	1282,998	,000
стать	11,275	1	11,275	4,421	,036
шлюб	999,834	392	2,551		
стать * шлюб	5189,000	394			
Помилка	1011,109	393			

Оцінка ефектів міжгрупових факторів

Залежна змінна: процес

Джерело	Сума квадратів типу III	ст.св.	середній квадрат	F	ЗНЧ.
Скоригована модель	1,506 ^a	1	1,506	,650	,421
вільний член	3688,626	1	3688,626	1593,082	,000
стать	1,506	1	1,506	,650	,421
шлюб	859,014	371	2,315		
стать * шлюб	5315,000	373			
Помилка	860,520	372			

порядок шлюбу

Залежна змінна: процес

порядок шлюбу	для середнього	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
			Нижня границя	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	3,416	,093	3,233	3,599
сім'я повторного шлюбу	3,557	,148	3,266	3,847

Оцінка ефектів міжгрупових факторів

Залежна змінна: результат

Джерело	Сума	ст.св.	середній	F	ЗНЧ.
---------	------	--------	----------	---	------

	квадратів типу III		квадрат		
Скоригована модель	8,094 ^a	1	8,094	5,542	, 019
вільний член	2602,196	1	2602,196	1781,660	, 000
стать	8,094	1	8,094	5,542	, 019
шлюб	541,863	371	1,461		
стать * шлюб	3883,000	373			
Помилка	549,957	372			

Оцінка ефектів міжгрупових факторів

Залежна змінна: локус контролю Життя

Джерело	Сума квадратів типу III	ст.св.	середній квадрат	F	ЗНЧ.
Скоригована модель	18,780 ^a	2	9,390	1,993	, 138
вільний член	2038,541	1	2038,541	432,715	, 000
стать	, 010	1	, 010	, 002	, 964
шлюб	18,222	1	18,222	3,868	, 050
стать * шлюб	, 000	0	.	.	.
Помилка	1630,023	346	4,711		
всього	5837,000	349			
скоригований підсумок	1648,802	348			

порядок шлюбу

Залежна змінна: локус контролю Життя

порядок шлюбу	для середнього	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
			Нижня границя	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	3,784	, 202	3,386	4,182
сім'я повторного шлюбу	3,398 ^a	, 225	2,955	3,841

Додаток Б

Додаток Б.1

Середні бали мотиваційно-потребового компоненту ЦСС

порядок шлюбу * стать досліджуваних					
Залежна змінна: потреба у дружбі					
порядок шлюбу	стать досліджуваних	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
				Нижня границя	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	чоловіча стать	11,023	, 272	10,489	11,557
	жіноча стать	10,976	, 244	10,496	11,455
сім'я повторного шлюбу	чоловіча стать	10,280	, 441	9,412	11,148
	жіноча стать	9,478	, 376	8,740	10,217

порядок шлюбу * стать досліджуваних

Залежна змінна: потреба в повазі та підтримці з боку дорослих

порядок шлюбу	стать досліджуваних	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
				Нижня границя	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	чоловіча стать	6,288	, 246	5,805	6,771
	жіноча стать	6,720	, 220	6,286	7,153
сім'я повторного шлюбу	чоловіча стать	7,160	, 399	6,375	7,945
	жіноча стать	6,449	, 340	5,781	7,117

порядок шлюбу	стать досліджуваних	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
				Нижня границя	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	чоловіча стать	7,038	, 331	6,388	7,688
	жіноча стать	9,135	, 298	8,550	9,720
сім'я повторного шлюбу	чоловіча стать	8,340	, 537	7,284	9,396
	жіноча стать	8,710	, 457	7,811	9,609

порядок шлюбу * стать досліджуваних

Залежна змінна: потреба в повазі та підтримці з боку однолітків

порядок шлюбу	стать досліджуваних	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
				Нижня границя	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	чоловіча стать	7,159	, 264	6,640	7,678
	жіноча стать	4,608	, 245	4,126	5,090

сім'я повторного шлюбу	чоловіча стать	5,468	, 443	4,598	6,338
	жіноча стать	4,855	, 385	4,097	5,612

Додаток Б.2
Середні бали емоційно-оцінного компоненту ЦСС
порядок шлюбу * стать досліджуваних

Залежна змінна: загальна задоволеність відносинами (загальна оцінка підлітком якості відносин з батьком) _мати

порядок шлюбу	стать досліджуваних	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
				Нижня границя	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	чоловіча стать	23,234	, 404	22,441	24,028
	жіноча стать	24,693	, 358	23,990	25,397
сім'я повторного шлюбу	чоловіча стать	19,486	, 772	17,968	21,004
	жіноча стать	22,317	, 576	21,186	23,449

порядок шлюбу * стать досліджуваних

Залежна змінна: загальна задоволеність відносинами (загальна оцінка підлітком якості відносин з батьком) _батько

порядок шлюбу	стать досліджуваних	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
				Нижня границя	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	чоловіча стать	20,806	, 591	19,643	21,969
	жіноча стать	20,933	, 490	19,969	21,897
сім'я повторного шлюбу	чоловіча стать	19,412	1,029	17,387	21,436
	жіноча стать	21,946	, 986	20,005	23,887

порядок шлюбу * стать досліджуваних

Залежна змінна: Прийняття (Демонстрація батьками любові та уваги) _мати

порядок шлюбу	стать досліджуваних	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
				Нижня границя	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	чоловіча стать	25,008	, 363	24,293	25,722
	жіноча стать	25,190	, 327	24,548	25,833
сім'я повторного шлюбу	чоловіча стать	24,400	, 705	23,013	25,787
	жіноча стать	24,841	, 526	23,808	25,875

порядок шлюбу * стать досліджуваних

Залежна змінна: Прийняття (Демонстрація батьками любові та уваги) _батько

порядок шлюбу	стать досліджуваних	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
				Нижня	Верхня

				границя	межа
сім'я першого шлюбу	чоловіча стать	23,245	, 459	22,342	24,148
	жіноча стать	22,913	, 378	22,169	23,658
сім'я повторного шлюбу	чоловіча стать	20,516	, 832	18,879	22,154
	жіноча стать	23,676	, 762	22,177	25,174

порядок шлюбу * стать досліджуваних

Залежна змінна: неадекватність образу дитини (спотворення образу дитини) _мати

порядок шлюбу	стать досліджуваних	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
				Нижня границя	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	чоловіча стать	15,455	, 417	14,635	16,274
	жіноча стать	16,147	, 375	15,409	16,885
сім'я повторного шлюбу	чоловіча стать	15,229	, 810	13,636	16,821
	жіноча стать	17,968	, 604	16,781	19,155

порядок шлюбу * стать досліджуваних

Залежна змінна: неадекватність образу дитини (спотворення образу дитини) _батько

порядок шлюбу	стать досліджуваних	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
				Нижня границя	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	чоловіча стать	17,578	, 465	16,664	18,492
	жіноча стать	17,053	, 383	16,300	17,807
сім'я повторного шлюбу	чоловіча стать	19,323	, 843	17,665	20,981
	жіноча стать	17,757	, 771	16,239	19,274

порядок шлюбу * стать досліджуваних

Залежна змінна: авторитарність (повнотіла та непререкаємість влади батьків) _мати

порядок шлюбу	стать досліджуваних	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
				Нижня границя	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	чоловіча стать	18,962	, 363	18,249	19,675
	жіноча стать	18,902	, 326	18,260	19,543
сім'я повторного шлюбу	чоловіча стать	19,343	, 704	17,959	20,727
	жіноча стать	20,206	, 525	19,175	21,238

порядок шлюбу * стать досліджуваних

Залежна змінна: авторитарність (повнотіла та непререкаємість влади батьків) _батько

порядок шлюбу	стать досліджуваних	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
				Нижня границя	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	чоловіча стать	16,216	, 443	15,344	17,088

шлюбу	жіноча стаття	16,840	, 365	16,121	17,559
сім'я повторного шлюбу	чоловіча стаття	19,290	, 804	17,709	20,872
	жіноча стаття	16,973	, 736	15,525	18,421

порядок шлюбу * стаття досліджуваних

Залежна змінна: комунікативна спрямованість

порядок шлюбу	стаття досліджуваних	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
				Нижня границя	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	чоловіча стаття	5,651	, 264	5,132	6,170
	жіноча стаття	5,466	, 235	5,005	5,928
сім'я повторного шлюбу	чоловіча стаття	5,280	, 424	4,447	6,113
	жіноча стаття	5,453	, 375	4,717	6,189

порядок шлюбу * стаття досліджуваних

Залежна змінна: практичних спрямованість

порядок шлюбу	стаття досліджуваних	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
				Нижня границя	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	чоловіча стаття	6,070	, 275	5,528	6,611
	жіноча стаття	5,380	, 245	4,899	5,862
сім'я повторного шлюбу	чоловіча стаття	4,820	, 442	3,950	5,690
	жіноча стаття	4,641	, 391	3,872	5,409

порядок шлюбу * стаття досліджуваних

Залежна змінна: гедоністичні спрямованість

порядок шлюбу	стаття досліджуваних	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
				Нижня границя	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	чоловіча стаття	5,735	, 297	5,152	6,318
	жіноча стаття	5,078	, 275	4,538	5,618
сім'я повторного шлюбу	чоловіча стаття	6,740	, 482	5,793	7,687
	жіноча стаття	5,424	, 419	4,600	6,249

Додаток Б.3

Результати дослідження смислоутворювального компоненту ЦСС порядок шлюбу

Залежна змінна: цілі

порядок шлюбу	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
			Нижня межа	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	3,364	, 095	3,177	3,552
сім'я повторного шлюбу	2,991	, 150	2,697	3,285

порядок шлюбу

Залежна змінна: процес

порядок шлюбу	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
			Нижня межа	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	3,416	, 093	3,233	3,599
сім'я повторного шлюбу	3,557	, 148	3,266	3,847

порядок шлюбу

Залежна змінна: локус контролю Життя

порядок шлюбу	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
			Нижня межа	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	3,488	, 136	3,220	3,756
сім'я повторного шлюбу	3,398	, 226	2,953	3,842

порядок шлюбу

Залежна змінна: результат

порядок шлюбу	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
			Нижня межа	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	3,083	, 074	2,937	3,228
сім'я повторного шлюбу	2,757	, 117	2,527	2,987

порядок шлюбу

Залежна змінна: осмисленість життя

порядок шлюбу	середнє	Стандартна помилка	95% довірчий інтервал	
			Нижня межа	Верхня межа
сім'я першого шлюбу	15,964	, 343	15,288	16,640
сім'я повторного шлюбу	15,835	, 577	14,700	16,971

Додаток В
Рівні розвитку ціннісно-сислової сфери особистості підлітків

Дисперсійний аналіз

Оцінка ефектів міжгрупових факторів

Залежна змінна: Рівні розвитку емоційної спрямованості

Джерело	Сума квадратів типу III	ст.св.	середній квадрат	F	ЗНЧ.
Скоригована модель	3,655 ^a	3	1,218	3,482	,016
вільний член	1635,765	1	1635,765	4675,996	,000
шлюб	,016	1	,016	,045	,833
Заг_рів_ЦСС	2,248	1	2,248	6,427	,012
шлюб * Заг_рів_ЦСС	,346	1	,346	,988	,321
Помилка	143,777	411	,350		
всього	2396,000	415			
скоригований підсумок	147,431	414			

Оцінка ефектів міжгрупових факторів

Залежна змінна: Загальний рівень розвитку ЦСС

Джерело	Сума квадратів типу III	ст.св.	середній квадрат	F	ЗНЧ.
Скоригована модель	2,097 ^a	2	1,048	4,913	,008
вільний член	762,057	1	762,057	3571,155	,000
Рівень_загальної_задовол_відносинами	2,097	2	1,048	4,913	,008
Помилка	87,918	412	,213		
всього	1264,000	415			
скоригований підсумок	90,014	414			

a. R квадрат =, 023 (Скоригований R квадрат =, 019)

		Рівні розвитку мотиваційно потребового компоненту		
		низький	середній	високий
порядок шлюбу	сім'я першого шлюбу	63,5%	33,4%	3,0%
	сім'я повторного шлюбу	61,3%	36,1%	2,5%
Разом		62,9%	34,2%	2,9%
Критерій хі-квадрат				

		значення	ст.св.	Асімпт. значимість (2-стор.)
Хі-квадрат Пірсона		, 322 ^a	2	, 851
ставлення правдоподібності		, 323	2	, 851
Лінійно-лінійного зв'язку		, 077	1	, 781
Кількість валідних спостережень		415		
		Рівні розвитку емоційно-оцінювального компоненту		
		низький	середній	високий
порядок шлюбу	сім'я першого шлюбу	23,0%	45,3%	31,8%
	сім'я повторного шлюбу	26,1%	43,7%	30,3%
Разом		23,9%	44,8%	31,3%

Критерій хі-квадрат

		значення	ст.св.	Асімпт. значимість (2-стор.)
Хі-квадрат Пірсона		, 445 ^a	2	, 800
ставлення правдоподібності		, 440	2	, 803
Лінійно-лінійного зв'язку		, 325	1	, 568
Кількість валідних спостережень		415		
		Рівні розвитку поведінкового компоненту		
		низький	середній	високий
порядок шлюбу	сім'я першого шлюбу	54,7%	32,8%	12,5%
	сім'я повторного шлюбу	79,0%	17,6%	3,4%
Разом		61,7%	28,4%	9,9%

Критерій хі-квадрат

		значення	ст.св.	Асімпт. значимість (2-стор.)
Хі-квадрат Пірсона		22,101 ^a	2	, 000
ставлення правдоподібності		24,004	2	, 000
Лінійно-лінійного зв'язку		21,120	1	, 000
Кількість валідних спостережень		415		
		Рівні розвитку смислоутворювального компоненту		
		низький	середній	високий

порядок шлюбу	сім'я першого шлюбу	51,4%	29,7%	18,9%
	сім'я повторного шлюбу	55,5%	28,6%	16,0%
Разом		52,5%	29,4%	18,1%
		Загальний рівень розвитку ЦСС		
		низький	середній	високий
порядок шлюбу	сім'я першого шлюбу	31,1%	68,2%	0,7%
	сім'я повторного шлюбу	52,9%	47,1%	
Разом		37,3%	62,2%	0,5%

Критерій хі-квадрат

	значення	ст.св.	Асімпт. значимість (2-стор.)
Хі-квадрат Пірсона	17,791 ^a	2	, 000
ставлення правдоподібності	17,982	2	, 000
Лінійно-лінійного зв'язку	17,741	1	, 000
Кількість валідних спостережень	415		

Додаток Г

ПСИХОЛОГІЧНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ ІЗ СІМЕЙ ПОВТОРНОГО ШЛЮБУ.

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Програма призначена для підлітків з сімей повторного шлюбу, а також з неповних сімей, тому що особливості перехідного віку, складні умови, в яких відбувається їх дорослішання завдяки нестабільності інституту сім'ї, розмитість моральних цінностей, які вже не є твердою опорою для вибудовування власної особистості, диктують необхідність спеціальних заходів для розвитку компонентів ціннісно-смиислової сфери їх особистості, що володіє достатніми ресурсами для успішної адаптації в суспільстві.

Мета: активізація і актуалізація процесів особистісного саморозвитку; формування у підлітків уявлень про самих себе і ставлення до себе, гармонізація їх Я-концепції, розвиток лідерських якостей, потреби в самовдосконаленні, формування навичок емоційної і поведінкової саморегуляції; формування вміння і навичок ефективного спілкування з оточуючими, розвиток умінь та навичок ефективного спілкування, конструктивного вираження своїх думок і почуттів, попередження і розв'язання конфліктів, познайомити з прийомами, методами, що допомагають зменшити почуттєву і тілесну напругу; навчити використовувати ці методи на практиці.

Основні завдання:

1. Підвищити значущість особистісного саморозвитку (духовного, фізичного, пізнання та ін.); структурувати ієрархію вікових потреб та сформувати активну життєву мотивацію.
2. Сформувати позитивне емоційне сприйняття процесу життя; розвинути навички емпатійного ставлення, здатність розпізнавати емоції інших людей та контролювати власний емоційний стан; розвинути комунікаційні навички; сформувати механізми прийняття соціально значущих цінностей.
3. Навчити методам безконфліктної взаємодії з оточуючими, а також толерантного ставлення до них у тому числі і з батьками.
4. Сформувати адекватну самооцінку; розвинути навички усвідомленого ставлення до життя; навчити засобам формування життєвих цілей та перспектив.

Очікуваний результат:

Після проходження всього курсу програми психологічного супроводу розвитку ціннісно-смиислової сфери, підлітки з сімей повторного шлюбу сформулюють уяву про світ власних потреб, підвищать значущість саморозвитку (духовного, фізичного, пізнання тощо) в структуру ієрархії потреб та рівень позитивної життєвої мотивації, розвинуть позитивне емоційне сприйняття життя, емпатію, здатність розпізнавати емоційні стани та контролювати власні, сформулюють власну конструктивну емоційну децентрацію, навчаться навичкам безконфліктної комунікації, толерантності, підвищать рівень задоволеності стосунками з оточуючими у тому числі і з батьками та рівень емоційної близькості з ними, сформулюють власну адекватну самооцінку, підвищать рівень усвідомленості життєвих перспектив, емоційне насичення та контроль за власним життям, скорегують життєві цілі, тощо.

Форма занять: групова.

Категорія учасників: програма тренінгу розрахована на підлітків 13-14 років.

Склад груп: оптимальна чисельність: 14-16 осіб, групи комплектуються на добровільній основі, проводяться заняття, як з різностатевими так і з гомогенними групами, до групи включаються учасники з невеликою різницею у віці.

Місце проведення: зал для проведення тренінгів, аудиторія, клас.

Кількість занять: 24 заняття, тривалістю по 2 години і 20 годин смостійної роботи.

Структура програми тренінгу складається з чотирьох взаємопов'язаних тематичних модулів:

1. Модуль 1. «Потреби та мотиви підліткового віку», що націлений на розвиток у підлітків базових уявлень про загальнолюдські та соціальні потреби та їх вікові специфіки, методів самопізнання та самовдосконалення, вміння орієнтуватись у світі власних потреб, самоконтролю власної мотиваційної спрямованості, а також стимуляцію до прагнення самовиховання і самовизначення.

2. Модуль 2. «Емоції та цінності в житті підлітків», що спрямований на аналіз емоційної (почуття, емоції та ін.) та ціннісної (побудова власної ієрархії цінностей) сфер особистості, розширення знань учасників про цінності, почуття та емоції інших людей, а також розвитку навичок керувати своїми почуттями та емоційними станами, розвиток емоційної зрілості, толерантності та корегування ієрархії особистісних ціннісних пріоритетів.

3. Модуль 3 «Цінність взаємодії з іншими людьми», націлений на аналіз різних стилів взаємодії з оточуючими, визначення ефективних засобів взаємодії, яка заснована на ціннісному, демократичному, толерантному

ставленні до оточуючих у тому числі і до батьків, орієнтації на досягнення емоційної близькості з батьками.

4. Модуль 4. «Смисл життя і майбутнє», який спрямований на актуалізацію в підлітків прагнення до пошуку та реалізації власного смислу життя на основі розвитку адекватної самооцінки себе, ціннісних орієнтирів життєвої програми та наявності життєвих цілей.

Форма проведення - групові заняття. Факультатив. Рекомендована частота занять – один раз на тиждень. Кожне заняття складається з трьох частин:

1. Вступна частина (розминка). 2. Основна частина (робоча). 3. Завершення.

Тематичний план

Тема занять	Кількість годин	
	Аудиторні	Самостійна робота
Модуль 1. «Потреби та мотиви підліткового віку»		
Заняття 1 Вступ. Знайомство	2	
Заняття 2 «Який Я?» (розвиток позитивного самоставлення)	2	1
Заняття 3 «Потреби та їх роль в житті людини»	2	1
Заняття 4 «Я – це Я» (сприяння самовизначенню)	2	1
Заняття 5 «Мій внутрішній світ» (розвиток рефлексії)	2	1
Заняття 6 «Мотивація = життя»	2	1
Модуль 2. «Емоції та цінності в житті підлітків»		
Заняття 1 «Емоції в нашому житті»	2	
Заняття 2 «Світ життєвих цінностей»	2	1
Заняття 3 «Толерантність»	2	1
Заняття 4 «Емоційна релаксація»	2	1
Заняття 5 «Емоційний світ людини»	2	1
Заняття 6 «Володар власних емоцій»	2	1
Модуль 3 «Цінність взаємодії з іншими людьми»		
Заняття 1 «Ефективне спілкування»	2	
Заняття 2 «Цінність стосунків»	2	1

Заняття 3 «Взаємодія з оточенням»	2	1
Заняття 4 «Я і родина»	2	1
Заняття 5 «Приємне спілкування»	2	1
Заняття 6 «Майстер взаємовідносин»	2	1
Модуль 4. «Смисл життя і майбутнє»		
Заняття 1 «Моє життя як воно є»	2	
Заняття 2 «Цінність майбутнього»	2	1
Заняття 3 «Особистий смисл життя»	2	1
Заняття 4 «Я все можу»	2	1
Заняття 5 «Моє життя, мої смисли, мої цілі»	2	1
Заняття 6 «Підсумкове»	2	1
Усього: 68 год	48	20

Модуль 1. «Потреби та мотиви підліткового віку»

Заняття 1 «Знайомство»

Мета: знайомство учасників між собою. Навіть якщо підлітки знайомі між собою – це можливість по-новому оцінити один одного. налагодження психологічного контакту, створення позитивної мотивації та зацікавленості в роботі тренінгу, ознайомлення учасників з основними процедурами групової роботи; формування принципів внутрішньої групової взаємодії у кожній окремій групі (кодекс групи, основні правила взаємодії) формування атмосфери недирективного управління групою взаємодією (добровільність участі, свобода вибору), виявлення проблемних зон міжособистісної взаємодії та їх вирівнювання (налагодити психологічний контакт, розуміння психологічного стану, уміння говорити і слухати, уміння долати комунікативні бар'єри), проте на цій зустрічі координація роботи групи має більш директивний характер.

Вступне слово. Повідомлення мети заняття.

Тренер (фасилітатор) пояснює підліткам, що вони разом будуть зустрічатися на спеціальних заняттях, які не схожі на заняття у школі. На заняттях будуть грати, малювати, ділитися своїми проблемами й радощами, вчитися розуміти один одного, допомагати й підтримувати. Метою занять є розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості – важливого утворення, що допомагає у життєвому самовизначенні, регулює життєдіяльність та вчинки, спрямовує на духовно-моральні принципи у прийнятті рішень. Протягом тренінгу буде приділятися увага потребам, цінностям, мотивам, як вашим так інших людей, покращенню вашої самооцінки, переосмисленню вашого життєвого спрямування, покращенню

взаємовідносин з оточуючими розглядатимуться різноманітні питання і проблеми, актуальні для вас у конкретний момент. Наші заняття будуть активними, цікавими, наповненими різними психологічними, рухливими та психогімнастичними вправами, рольовими іграми й творчими завданнями, спрямованими на вивчення й усвідомлення цінностей, розуміння самого себе, поліпшенню взаємовідносин з оточуючими, осмислення своєї ролі та життєвого призначення.

«Підпис контракту»

Тренер (фасилітатор) пропонує учасникам групи разом розробити правила роботи в групі, які автоматично будуть пунктами контракту. Вироблення правил групи проводиться за допомогою мозкового штурму, які обговорюються всіма учасниками групи і записуються на ватмані. Після складання пунктів контракту, кожен з учасників ставить підпис під усіма пунктами, що підтверджує його згоду на їх дотримання. Ватман розміщується на видному для усіх учасників групи місці на кожному занятті. Приклади внутрішніх правил поведінки у групі:

1. Правило пунктуальності (без затримок).
2. Правило піднятої руки: висловлюватися по черзі на підставі піднятої руки, решта учасників мовчки слухають і, перш ніж взяти слово, піднімають руку.
3. Правило без оцінок: приймаються різні точки зору, ніхто один одного не оцінює, обговорюємо тільки дії – критика повинна бути конструктивною і стосується тільки вчинків.
4. Правило конфіденційності: те, що відбувається на занятті, залишається тільки між учасниками.
5. Правило «Стоп»: якщо обговорення якогось особистого досвіду учасників стає неприємним, той, чий досвід обговорюється, може закрити тему, піднявши руку і сказавши «Стоп».
6. Правило активності: частіше за все, ті, хто проявляють активність на заняттях набувають після закінчення курсу більше, ніж ті, хто був пасивний на заняттях.

Також інші правила, що запропоновані і обґрунтовані учасниками групи.

Вправа «Темниця мого імені»

Мета: розкрити внутрішній потенціал учасників групи, можливість вийти за межі власного «Я», подивитися на себе по-іншому й у перспективі стати іншим.

Обладнання: робочі зошити.

Тренер (фасилітатор): «За вже сформованою традицією тренінгових груп кожен з вас зараз випаде. А так як Ви один одного вже давно знаєте, то я пропоную це зробити таким способом, який навіть і Вам може допомогти зробити несподівані відкриття про самого себе.

Покладіть перед собою аркуш паперу і напишіть на ньому по вертикалі ваше ім'я. Зосередьтеся! У вас є 5-10 хвилин, щоб написати проти кожної літери якості свого характеру, яке ви в собі знаєте і цінуєте.»

Після завершення індивідуальної роботи кожен учасник групи презентує перед групою розповідь про своє ім'я та обґрунтовує кожен якості характеру.

Після презентації кожен учасник відповідає на питання:

1. Чи легко вам було виконувати дану вправу?
2. Чи подобаються вам ваші імена?
3. Як ви вважаєте підходить вам саме ваше ім'я?
4. Чи хотіли б ви змінити своє ім'я?

Малювання на тему «Герб мого ім'я»

Мета: невербальне символічне вираження змісту обраного імені.

Обладнання: робочі зошити, олівці.

Після того як усі учасники групи назвали свої імена, учасникам групи пропонується подумати й намалювати малюнок «Герб мого ім'я», що у вигляді символів або образів відображав би зміст власного імені. Після виконання малюнка проводиться обговорення робіт усіма учасниками групи.

Рухлива гра «Морські мешканці»

Мета: визначення емоційного стану й передання його невербальними засобами; краще знайомство з учасниками групи; створення позитивного емоційного стану, корекція нетерплячості до оточуючих.

Група обирає ведучого, який повертається спиною до інших і вимовляє слова: «На морі шторм та хвиля раз». На рахунок «три» учні повинні завмерти в незвичайній позі. Ведучий по черзі підходить до кожного учасника гри, «включає» його і намагається відгадати, кого й у якому емоційному стані він зобразив. Потім кожен гравець сам пояснює, що він хотів зобразити. При цьому група обов'язково аналізує виразні невербальні засоби передання образу (міміка, погляд, жести, положення тулуба, стиснуті кулаки тощо), оцінює, наскільки вдалим був цей вибір. Гра вчить розрізняти й читати емоційний стан інших людей, адекватно передавати свій стан. Гра також коригує нетерплячість, виховує стриманість. Тренеру (фасилітатору) варто звернути увагу на те, кого зображували учасники: страшних, агресивних чудовиськ чи слабких, зляканих тварин.

Вправа «Мій внутрішній стан»

Мета: розвиток здатності до релаксації, вміння слухати себе й визначати свій настрій; вміння діагностувати емоційне самопочуття учасників групи.

Підліткам пропонують сісти в зручній позі, заплющити очі, розслабитися й прислухатися до себе, ніби зазирнути в себе, й подумати: що кожний відчуває, який у нього настрій. Через декілька хвилин усі учасники групи по черзі розповідають, не розплющуючи очі, про те, як вони почуваються і який у них настрій. Вправа дає змогу діагностувати емоційне самопочуття підлітків, сприйняття ними форм і методів роботи групи.

Вправа «Стартовий майданчик»

Мета: визначення внутрішнього відношення учасників групи до себе та занять.

Обладнання: аркуші паперу.

Учасникам пропонується відповісти письмово на запитання:

1. Що я знаю про себе?
2. Що я хочу дізнатися про себе?
3. Мої очікування від даного курсу?

Дані анкети використовуються тренером (фасилітатором) для корекції змістовності занять.

Заняття 2 «Самоставлення»

Мета: розвиток відчуття підлітків власної особистості, розкриття їх позитивних здібностей, засвоєння визначеного життєвими та суспільними потребами обсягу знань про особистість, самопізнання.

Вправа «Стрибки навколо»

Мета: згуртування колективу, введення в теорію підстроювання і приборудови.

Інструкція.

Учасники стоять в ряд обличчям до тренера (фасилітатора), він рахує рахувати, ви на кожен рахунок повинні підстрибнути і повернутися в будь-яку сторону на 90 градусів. Завдання учасників за, якомога меншу, кількість рахунків встати знову в лінію, обличчям в початкову сторону та ногами на уявну. Всі дії виконуються в тиші.

Обговорення: Сподобалася гра? Що заважало швидко побудуватися? Що допомогло?

Вправа «Якщо би...»

Мета: актуалізація та усвідомлення власних потреб, корегування ступеня їх ієрархічності, розвиток здатності щодо побудови власного комфортного середовища

Учасникам групи пропонується визначити то, чого їм не вистачає для комфортного життя і взаємодії з іншими, розділившись на пари довести напарнику про суттєвість даної нестачі, без якої дійсно некомфортно жити.

Обговорення.

Дискусія на тему: «Нормативи самовідношення»

Спочатку тренер (фасилітатор) ставить проблему пошуку нормативів самоставлення, потім на основі отриманого матеріалу будується дискусія. У висновку підводиться підсумки дискусії, сформулюються висновки на основі прийнятих групою рішень.

Питання тренера (фасилітатора) для дискусії:

Чи можливо існування норм самоставлення?

- Суперечать ці норми самоставленню?
 Навіщо потрібні норми самоставлення?
 Що ви робите коли собі не подобається?
 Як самоставлення проявляється у відносинах з іншими людьми?
 Як запропоновані норми узгоджуються з реальним ставленням до самого себе?
 Що ви прощаєте собі і не прощаєте іншим?
 Що робите зі своїми моральними принципами, якщо в них розчарувалися?
 Виконую я свій моральний кодекс по відношенню до себе?

Вправа «Я – це.» «Який я?»

Мета: навчання знаходити та описувати свої якості, усвідомлювання власних сторін особистості.

Обладнання: робочий зошит.

Підліткам дається завдання написати в робочих зошитах 10 пропозицій «Я – це.», доповнивши їх іменниками, що характеризують їх. Потім 10 пропозицій «Який Я?», давши відповідь у вигляді прикметників.

Після завершення кожен учасник групи презентує отримані результати перед групою та обґрунтовує кожну відповідь на питання.

Психогімнастична вправа «Тропічний дощ»

Мета: зняття фізичної та емоціональної напруги на початку заняття, формування позитивного настрою.

Тренер (фасилітатор) пропонує учасникам стати в коло та оголошує інструкцію.

Інструкція: Ви знаєте, що таке тропічний дощ? Ні? Тоді давайте разом послухаємо, який він. Зараз по колу ланцюжком ви будете передавати мої рухи. Як тільки вони повернуться до мене, я передам наступні. Слідкуйте уважно!

- В тропіках піднявся вітер. (Ведучий тре долоні.)
- Починає капати дощ. (Клацання пальцями.)
- Дощ посилюється. (Почергове ляскання долонями по грудях.)
- Починається справжня злива. (Ляскання по стегнах.)
- А ось град - справжня буря. (Тупіт ногами.)
- Але що це? Буря вщухає. (Ляскання по стегнах.)
- Дощ вщухає. (Ляскання долонями по грудях.)
- Рідкісні краплі падають на землю. (Клацання пальцями.)
- Тихий шелест вітру. (Тертя долонь.)

Вправа «Чого я даю оточенню і чого я від нього чекаю?»

Мета: розвиток навичок самоаналізу.

Обладнання: аркуші паперу.

Тренер (фасилітатор) дає учасникам групи аркуш паперу А4 і пропонує умовно поділити його на дві частинки. На одній намалювати те, що учасник дає людям, а на іншій – що отримує від них.

Обговорення. малюнків:

— Що я відчував, коли працював над малюнком?

Вправа «Магічна долонь»

Мета: навчання об'єктивно оцінювати свої якості та якості оточуючих, усвідомлювання власних сильних та слабких сторін особистості, формування адекватної самооцінки.

Обладнання: аркуші паперу, олівці.

Кожен учасник групи на аркуші паперу зверху пише своє ім'я, потім обводить свою руку олівцем. На кожному пальці пропонується написати будь-яке своє якість, можна розфарбувати пальці в різні кольори. Потім «долоньки» пускаються по колу і інші учасники між пальців можуть написати інші якості, які притаманні тому, чия долонька.

Обговорення:

Що нового ти дізнався про себе? Акцент при обговоренні ставиться на тому, що є частка правди про нас і в тому, як ми себе сприймаємо, і в тому, як бачать нас інші люди.

Вправа «Підсумок»

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

Зробити вправу «Магічна долонь» дома з батьками: одна долонь учасника групи, одна долонь мати, одна долонь батька.

Заняття 3 «Потреби та їх роль у житті людини»

Мета: знайомство з практичним значенням понять «цінності», «потреби», «мотивація», розвиток у підлітків базових уявлень про власні потреби, з методами і прийомами створення і посилення мотивації.

Вправа «Друкарська машинка»

Учасникам загадується слово або фраза. Букви, що становлять текст, розподіляються між членами групи. Потім фраза повинна бути сказана якомога швидше, причому кожен називає свою букву, а в проміжках між словами все плескають у долоні.

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?

2. Як батьки відносились до виконання завдання?
3. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Дискусія на тему «Потреби»

Мета: ознайомити учасників групи з потребами людини, визначити які власні потреби є у учасників групи.

Обладнання: ватман, фліп-чарт.

Тренер (фасилітатор) задає питання учасникам групи:

1. Що таке потреби?
2. Які бувають потреби? (фізіологічні, соціальні, загальнолюдські, вікові та ін.)
3. Яку роль потреби відіграють в житті людини?
4. Які потреби є у Вас?

При обговоренні висловлюється кожен учасник групи. Відповіді записуються на ватмані. Познайомити учасників групи з пірамідою потреб А. Маслоу.

Бесіда на тему «Про потреби і домагання».

Потреби – це те, чого ми найбільше хочемо, до чого прагнемо. Людина жадає прожити своє життя щасливо і цікаво, відбутися як особистість. На основі потреб формуються наші домагання. І хлопчик мріє стати принцом, а дівчинка – принцесою. У цій найважливішій проблемі є кілька аспектів, про які я хочу вам розповісти.

Домагання можуть бути не за здібностями. У театральний інститут на одне місце прагне 400 осіб. Переважна більшість з них таланту не мають. І 399 з 400 не надходять. Кілька талановитих з числа які не надійшли все одно стануть акторами. Решта, що не мають таланту, а лише безпідставні претензії, можуть озлобитися на долю, будуть страждати, а, отже, хворіти. Їх доля незавидна. Якщо домагання надмірні, нереалістичні, якщо людина наполягає на спробах реалізувати їх, він неминуче буде біт, буде нещасним, захворіє. Домагання повинні відповідати потребам, здібностям і можливостям. Оцінити свої можливості вірно і точно – дуже важливо. Шлях вибирають по схильностям, здібностям і під силу!

Високі домагання природні. Прагнути до найвищого успіху, становищу, призу характерно для людини і гідно його.

Хлопчик був слабкий, худий і малий, але мріяв про море, про подорожі, про далекі країни. Він зробив все, щоб реалізувати свою мрію, і став капітаном океанського лайнера. Він реалізував свої домагання. Отже, треба йти до максимальних цілей, мати максимальні домагання, проте цілі і домагання повинні відповідати рівню максимально мобілізованих сил. І горе тому, хто не порівнює свої сили зі своїми домаганнями. Нещасливий і той, хто занижив свої домагання і цим обібрав себе і свою долю. На ґрунті завищених домагань народжується

заздрість, злоба, депресія і з цим неминуче хвороба. Мудрий спокійно сприймає обдарованість інших. Що було б з кожним з нас, якби на світі не було обдарованих? Мудрий шукає, в чому обдарований він сам. У занижити свої домагання, в кінці кінців, виникає почуття гіркоти і депресії. Мудрий, вірно оцінивши свої можливості, свої сильні і слабкі сторони, вибирає свій шлях і в ньому максимально можливі домагання, після чого наполегливо, терпляче, працюючись йде до реалізації їх. І мудрий не знає заздрості і гірких жалю про недосягнутого.

Які потреби, які домагання, така і людина як особистість. І у одного головне домагання – відбутися в науці або мистецтві, у другого – стати багатим, у третього – весело проводити час, а у четвертого вони і зовсім примітивні - йому б тільки смачно поїсти та поспати. Це різні люди. А кого з них поважають інші, зрозуміло без слів.

При обговоренні висловлюється кожен учасник групи.

Вправа «Я про себе»

Мета: навчити оцінювати свої бажання та висловлювати публічно, вміти приймати бажання оточуючих.

Обладнання: аркуші паперу з надрукованими незавершеними реченнями розповіді.

Для проведення вправи необхідно заздалегідь підготувати аркуші з розповіддю «Про мене» приблизно такого змісту:

Мене звать.

Мені подобається.

Я люблю робити.

Якби в мене було інше ім'я, мене б звали.

Я засмучуюся, коли.

Коли я злюся, я відчуваю.

Я хочу, щоб люди говорили про мене.

Я хочу, щоб хтось дав мені.

Кожний учасник заповнює свій аркуш. По завершенню заповнювання всіма зачитують всі учасники по колу речення вголос. Приймаються всі відповіді, які висловлюють учасники групи.

Завершальна вправа «Оплески по колу»

Тренер (фасилітатор) оголошує інструкцію: Ми добре попрацювали сьогодні, і мені хочеться запропонувати вам гру, в ході якої оплески спочатку звучать тихенько, а потім стають все сильніше і сильніше.

Ведучий починає тихенько плескати в долоні, дивлячись і поступово підходячи до одного з учасників. Потім цей учасник вибирає з групи наступного, кому вони аплодують вдвох. Третій вибирає четвертого і так до останнього учасника, якому аплодує вже вся група.

Вправа «Підсумок»

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

Виконати з батьками вправу «Батьки про мене» (окремо батько та мати).

Заняття 4 «Самовизначення»

Мета: визначення підлітками власної позиції щодо ставлення до свого життя, розвитку навичок рефлексії власних потреб та потреб оточуючих.

Вправа «Моя внутрішня погода»

Мета: розвинути рефлексію власного внутрішнього стану в контексті «тут і зараз» за допомогою арт-технологій.

Обладнання: аркуші паперу, олівці.

Тренер (фасилітатор) оголошує інструкцію: Візьміть аркуш паперу і олівці і намалюйте малюнок, який буде відповідати вашому настрою. Ви можете показати, що у вас зараз «погана погода» або «штормове попередження», а може бути, для вас сонце вже світить на всю.

По закінченню кожний учасник розповідає про свій малюнок, що відображає його стан.

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Як батьки відносились до виконання завдання?
3. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Вправа «Як я себе оцінюю?»

Мета: визначення об'єктивної оцінки підлітками рівня своїх можливостей, розвиток здатності до самоаналізу.

Обладнання: аркуші паперу з надрукованим текстом.

Тренер (фасилітатор) роздає підготовлені папери з надрукованими визначеннями та оголошує інструкцію: пробуйте зараз визначити, як ви самі оцінюєте свої здібності й особистісні якості за наступними шкалами:

Успішний-----	0-----	неуспішний
Оригінальний -----	0-----	нетворчій
Розумний-----	0-----	обмежений
Зацікавлений-----	0-----	байдужий
Товариський-----	0-----	мовчазний
Дружній-----	0-----	конфліктний
Поблажливий-----	0-----	нетерпимий

Вольовий-----0-----безвольний
 Впевнений-----0-----непевнений

А тепер подивитися, що вийшло... Чи можете ви назвати себе впевненою і цілеспрямованою людиною?

Рефлексія: учасники обговорюють свої результати.

Вправа «Плутанина»

Мета: зняти напруження, розслабитися.

Один учасник виходить за двері. Психолог пропонує учням утворити ланцюжок (змію), що має початок (голову) і кінець (хвіст), і заплутатися. Завдання учасника, який зайшов у клас, – розплутати змію.

Вправа «Промінь оновлення»

Мета: допомогти зняти втому, стабілізувати внутрішній стан.

Обладнання: аркуші паперу з надрукованим текстом.

Тренер (фасилітатор) зачитує текст: «Займіть зручну позу. Уявіть, що всередині вашої голови, у верхній її частині, виникає світлий промінь, який повільно і послідовно рухається згори вниз. Промінь повільно і поступово освітлює обличчя, шия, плечі, руки теплим, рівним і розслабленим світлом. Промінь, проходячи вниз, розгладжує зморшки. У вас зникає напруження в голові, розслаблюються зморшки на лобі, опускаються брови, «охолоджуються» очі, послаблюється напруга в кутиках губ, опускаються плечі, вивільнюється шия. Внутрішній промінь формує зовнішність спокійної вільної людини, задоволеної собою і своїм життям. Виконайте вправу декілька разів – згори вниз. Закінчіть вправу словами: «Я став (стала) новою людиною! Я став (стала) молодим і сильним, спокійним і стабільнішим! Я все буду робити добре!»

Вправа «Підсумок»

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

Виконати з батьками вправу «Як я себе оцінюю?» (тільки оцінюють батьки окремо батько та мати).

Заняття 5 «Самоаналіз»

Мета: створити умови для формування прагнення до самоаналізу, занурення у свій внутрішній світ і орієнтація в ньому.

Вправа «Хто не встиг – той отримав»

Вибирається ведучий, у якого в руках згорнута в трубочку газета. Він називає ім'я одного з учасників і біжить, щоб стукнути по голові газетою. Учасник повинен швидко зрозуміти і сказати чиєсь ім'я. Якщо він розгубиться, то отримає газетою по голові і стає ведучим. Якщо він встигне назвати ім'я, то ведучий біжить до цього учаснику. І так далі...

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Як батьки відносились до виконання завдання?
3. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Вправа «Я свій критик»

Мета: навчання об'єктивно оцінювати свої якості, усвідомлювання власних слабких сторін та визнання того, що ніхто не ідеальний.

Обладнання: аркуші паперу.

Кожен учасник на одному з аркушів малює сніговика, на якому записує свої «мінуси», тобто негативні якості і зачитує по черзі написане вголос.

Потім учасники групи на іншому листі паперу малюють сонечко, на промінцях якого пишуть свої «плюси», тобто позитивні якості (скільки промінів, стільки і якостей) і також зачитують по черзі вголос.

Обговорення:

- Які труднощі виникали у вас упродовж виконання вправи?

Тренер (фасилітатор): Приймайте свої недоліки. Визнайте, що вони є ваша відповідь на якусь потребу, і зараз ви шукаєте спосіб задовольнити цю потребу. Тому з любов'ю попросайтеся зі старою негативною поведінкою. Зумійте побороти свої вади за допомогою гарячих, лагідних промінців вашого серця, здатних розтопити все негативне. (Підлітки накривають малюнок сніговика аркушем із сонечком, на промінцях якого написані позитивні риси).

Вправа «Змагання з кульками»

Мета: підвищення емоційного стану, встановлення взаєморозуміння в парах, вироблення вміння діяти скоординовано з партнерами, швидко, рішуче і спритно.

Обладнання: чотири надутих повітряних кульки (краще, якщо будуть також кілька запасних).

Хід виконання

Учасники діляться на 3-4 рівні команди, які включають парне число учасників (для можливості роботи в парах). Між ними проводиться естафета за такими правилами: перша пара з кожної команди отримує повітряну кулю, з яким повинна пройти по дистанції (6-10 м), потрапити їй в намічену ціль (приблизно 50 x 50 см) і повернутися назад. При цьому брати кулю в руки не можна, він весь час повинен знаходитися в повітрі, а партнерам дозволено торкатися його строго по черзі. Потім куля передається наступній парі зі своєї команди і т. П., Поки він не побуває у кожній парі. Виграє команда, яка завершила естафету швидше. Як варіант вправи, куля затискається двома учасниками між собою будь-яким

способом, чіпати його руками забороняється. Пара, впустивши кульку, починає з початку дистанції.

Обговорення. Які емоції виникли по ходу гри? Що за якості, крім спритності, потрібні, щоб домогтися перемоги в естафеті?

Вправа «Поради змін»

Мета: усвідомити, що потрібно змінити в собі; побачити себе очима інших.

Тренер (фасілітатор) роздає кожному часнику аркуш паперу А4 і пропонує написати своє ім'я та п'ять недоліків свого характеру. Потім усі за годинниковою стрілкою передають свої аркуші, на яких кожен по черзі пише рекомендацію щодо кожного недоліку характеру.

Вправа «Підсумок»

Обладнання: робочий зошит.

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

Дайте відповідь відносно самого себе «Хто я?». Віднесіться до цього питання творчо, подумайте, що ви про себе знаєте? Виконати завдання вам допоможуть знання про соціальну роль, функції, якості характеру, родовідне дерево.

Приміром, знайдіть значення вашого імені чи прізвища і проаналізуйте: «Який мій рід, чим він дивний, які відмінні риси нашого роду, з якої я родини, які це відкриває для мене можливості?» Це дуже цікаве і глибоке заняття і ваші близькі можуть із задоволенням вам у цьому допомогти. Розпитайте ваших рідних і дізнайтесь про все, що відомо їм про ваших предків, спробуйте скласти родовідне дерево з фото і підписом імен, професій чи якостей характеру.

Можливо, у вас виникне бажання просто розписати свої соціальні ролі і функції, які ви виконуєте. Це також вам допоможе з самовизначенням. Занотуйте все, що прийде на думку.

Ваша мета максимально відповісти на запитання «Хто я?». Пам'ятайте, чим більше ви докладете творчих зусиль, тим більше дізнаєтесь про себе, а можливо, зможете відшукати шлях, який приведе вас до вашого покликання.

Заняття 6 «Мотивація = життя»

Мета: сприяти усвідомленню своєї життєвої перспективи, життєвих цілей, мотивів, а також шляхів і способів щодо їх досягнення.

Вправа «Точність сигналу»

Учасники стоять пів кола, досить близько і тримаються ззаду за руки. Хтось, легко стискаючи руку, посилає сигнал у вигляді послідовності швидких або більш довгих стиснень. Сигнал передається по колу, поки не повернеться до автора. У

вигляді ускладнення можна посилати кілька сигналів одночасно, в одну або в різні боки руху.

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Як батьки відносились до виконання завдання?
3. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Дискусія на тему «Секрети мотивів»

Мета: ознайомити учасників групи з мотивами в житті людини, навчити створювати власну мотивацію для досягнення мети.

Мета: ознайомити учасників групи з мотивами людини, визначити які власні мотиви є у учасників групи.

Обладнання: ватман, фліп-чарт.

Тренер (фасилітатор) задає питання учасникам групи:

1. Що таке мотиви?
2. Для чого потрібна мотивація?
3. Яку роль мотиви відіграють в житті людини?
4. Які мотиви є у Вас?

При обговоренні висловлюється кожен учасник групи. Відповіді записуються на ватмані.

Вправа «Ланцюжок»

Мета: розвинути вміння невербальної взаємодії з іншими, уваги та аналізу власних дій.

Інструкція

Встаньте будь ласка в лінію. Ваше завдання передавати один одному уявні відра з водою. При цьому вигадана мета дії - гасіння пожежі. Подумайте одну хвилину, що ви тушкуйте і де перебуваєте.

Настав час гасити пожежу. Тушкуємо!

Стоп! Це схоже на справжнє гасіння? Одну хвилину подумайте, чи все ви робите правильно.

Учасники можуть робити неправильно як мінімум дві речі:

Незрозуміло звідки і як, наповнювати відра водою.

Нізвідки брати відра з водою - порожні відра по ланцюжку, зворотним шляхом, повинні йти до першого в ланцюжку.

Обговорення:

Як ви відчуваєте, вдалося загасити пожежу?

Що допомагало?

Що заважало?

Яке відношення ця гра має до планування?

Які висновки можна зробити з вправи?

Вправа «Закінчи речення»

Вправа виконується в письмовій формі в робочому зошиті.

Я –.

Я вмію.

Я хочу.

У мене є.

Зовні я.

Мені хотілося б бути в ідеалі.

Мені можна...

Мені не можна.

Я можу навчитися.

Як юнак (дівчина) я.

Як школяр я.

У класі я. •

На вулиці я.

Вдома я.

Коли закінчу школу я.

Я можу працювати.

Я буду.

Я люблю.

Я не люблю.

Я мрію.

Я сподіваюся.

Вправа «Оголошення»

Мета: розвинути вміння визначати особистісні характеристики, як свої так і оточуючих, спонукати підлітків до саморефлексії власної особистості, осмислення мотивів дружніх відносин.

Обладнання: аркуші паперу, фломастери, олівці.

Тренер (фасилітатор) оголошує інструкцію в якій підкреслюється важливість дружби та актуальність потреби в дружніх відносинах для підлітків. Потім учасникам пропонується скласти та написати (намалювати) оголошення на тему «Розшукується мій друг» в довільній формі. Оголошення не підписуються і розвішуються на дошці. Потім учні відмічають ті оголошення, які привертали їхню особливу увагу.

Серед оголошень більшість, як правило, складають ті, які містять вимоги до друга, наприклад, «...чесний, порядний, розуміючий», «... сміливий, захоплюється спортом (футболом), веселий, розумний...», «шукаю подругу, яка б мене розуміла, підтримувала, довіряла...» тощо. Але в оголошеннях зазвичай досить рідко вказується, що може запропонувати потенційному другу сам автор. Проте саме це в

першу чергу привертає увагу читачів оголошень. На цей момент слід звернути увагу учасників. На основі отриманих даних потрібно зав'язати обговорення проблеми дружби, друзів, взаємовідносин між друзями. Очевидно, що висування на перший план вимог до потенційного друга характеризує споживацьке ставлення до нього, егоцентричну орієнтацію у стосунках з навколишніми. В ході дискусії слід підвести до підлітків, що справжня дружба потребує віддачі з обох сторін, а сильна особистість характеризується, крім інших рис, готовністю прийти на допомогу слабшим, вміє не лише брати, але й давати. Обговорюються також цінності дружби, які «виплили» в процесі дискусії. Виконання вправи має нашоувхнути учасників на роздуми відносно власних рис, властивостей, які сприяють налагодженню дружніх відносин, а також тих, що заважають дружбі. В результаті відбувається певна децентрація установок підлітків щодо дружніх стосунків, активізуються процеси рефлексії.

Притча «Дівчина і пісок»

Дівчина, гуляючи разом із мамою пляжем, запитала:

Мамо, як мені поводитися, щоб утримати своїх улюблених друзів?

Мама подумала хвилинку, потім схилилась і взяла дві пригорщі піску. Підняла обидві руки вгору і затиснула міцно одну долоню. А пісок утікав крізь її пальці: що більше стикала пальці, то швидше висипався пісок. Друга долоня була відритою: весь пісок на ній залишився.

Дівчинка дивилася здивовано, а потім вигукнула...

Обговорення:

- Як ви думаєте, що сказала дівчинка?
- Що треба робити, щоб не втрачати друзів?

Домашнє завдання.?

Вправа «Мої досягнення»

Мета: виявити досягнення і прагнення групи після модулю.

Тренер (фасилітатор) пропонує учасникам в робочих зошитах продовжити незакінчені речення:

- Я досягнув...
- Я прагну...
- Я впевнений...
- Я дуже хочу...
- Я намагаюся...

Модуль 2. «Емоції та цінності в житті підлітків»

Мета: ознайомити учасників групи з емоціями та цінностями людей, навчити краще розуміти людей, вловлювати приховані переживання співрозмовника та зменшення числа конфліктів із соціальним оточенням.

Заняття 1 «Емоції в нашому житті»

Мета: присвячено усвідомленню підлітками власного емоційного світу та почуттів інших людей, сприянню формування навичок самоконтролю та саморегуляції.

Вправа «Карлики і велетні»

Всі стоять у колі. На команду: «Велетні!» – Всі стоять, а на команду: «Карлики!» – Потрібно присісти. Ведучий намагається заплутати учасників – присідає на команду «Велетні».

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Вправа «Називаємо почуття»

Мета: визначити обізнаність підлітків щодо визначення емоційних станів людини, збагачення пізнання учасників щодо почуттів людини.

Обладнання: дошка, ватман, маркери.

Тренер (фасилітатор) оголошує інструкцію: давайте подивимося, хто може назвати більше слів, що позначають різні почуття. По черзі називайте слова і записуйте їх на аркуш ватману.

Інформація для тренера (фасилітатора): метою вправи є збагачення словника емоцій в учасників. Можна проводити цю вправу як змагання між двома командами або ж як загальногруповий «мозковий штурм». Результат роботи групи - лист ватману з написаними на ньому словами можна використовувати протягом всього заняття. По ходу роботи в цей список можна вносити нові слова - це словник, що відображає емоційний досвід групи.

Після проводиться обговорення відповідей на питання: «Яке з названих почуттів вам подобається більше за інших?», «Яке, на вашу думку, найбільш неприємне почуття?», «Яке з названих почуттів знайоме вам краще (гірше) всього?»

Вправа «Типа-опа»

Мета: навчитись визначати емоційні почуття за інтонацією співрозмовника.

Учасникам по колу пропонується згадати та вибрати по 3 почуття, а потім тільки за допомогою інтонації, відвернувшись від кола і, вимовляючи тільки слова «типа-опа», показати задумане їм почуття.

Рухлива гра «Сніжки»

Мета: зняти емоційну напруженість, відновити групову згуртованість.

Обладнання: старі газети або щось подібне; клейка стрічка, якою можна буде позначити лінію, яка розділяє дві команди.

Тренер (фасилітатор) оголошує інструкцію:

Візьміть кожен по великому листу газети, як слід зімніть його і зробіть з нього хороший, досить щільний м'ячик. Тепер розділіться, будь ласка на дві команди, і нехай кожна вишикується в лінію так, щоб відстань між командами становила приблизно чотири метри. По своїй команді ви почнете кидати м'ячі на бік противника.

Гравці кожної команди прагнуть якнайшвидше закинути м'ячі, що опинилися на їхньому боці, на бік противника. Почувши команду «Стоп!», Вам треба буде припинити кидатися м'ячами. Виграє та команда, на чий стороні виявилось менше м'ячів. І не перебігайте, будь ласка, за роздільну лінію.

Вправа «Почуття в спілкуванні»

Мета: провести аналіз почуттів.

Учасникам пропонується згадати ситуацію, коли їм доводилося відчувати сильні емоції. Потім учасники спілкуються в парах і протягом 5 хвилин розповідають один одному про почуття, які вони тоді відчували. При цьому один протягом цього часу розповідає, а інший уважно слухає, потім ролі міняються. Після цього учасники повертаються в коло і всі разом, під керівництвом тренера (фасилітатора), описують ті почуття, які вони відчували, коли розповідали і коли слухали.

Можливий варіант:

Почуття, того що говорить: роздратування, обурення, жалість, образа, презирство, недовіра, провинна, відповідальність та ін.

Почуття того, хто слухає: співчуття, інтерес, обурення, відраза, розуміння, співчуття, повага та ін.

Вправа «Підсумок»

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Заняття 2 «Світ життєвих цінностей»

Мета: актуалізація власної ціннісної сфери, аналіз актуальних загальнолюдських, національних, сімейних та громадянських цінностей.

Вправа «Динамічна кімната»

Інструкція:

Давайте зараз будемо повільно ходити по кімнаті. А тепер уявіть, що кімната наповнена жуйкою і ви продирається крізь неї. А тепер кімната стала помаранчевою – помаранчеві стіни, підлога і стеля, ви відчуваєте себе наповненими енергією, веселими і легкими як бульбашки в «Фанта». А тепер пішов дощ, все навколо стало блакитним і сірим. Ви йдете сумно, сумно, втомлені.

Дискусія на тему «Цінності в житті людини»

Мета: ознайомити учасників групи з цінностями людини, навчити усвідомлювати власні цінності, визначити які власні цінності є у учасників групи.

Обладнання: ватман, фліп-чарт.

Тренер (фасилітатор) задає питання учасникам групи:

1. Що таке цінності?
2. Які бувають цінності? (соціальні, загальнолюдські, сімейні та ін.)
3. Яку роль цінності відіграють в житті людини?
4. Як ви вважаєте, які цінності є у Вас?

При обговоренні висловлюється кожен учасник групи. Відповіді записуються на ватмані.

Міні-тест «Мої цінності»

Мета: сприяння учасникам групи визначенню власної ієрархії цінностей.

Обладнання: робочий зошит.

Тренер (фасилітатор): «Зараз я продиктую вам 12 пунктів, які ви напишете в зошитах. Потім ви повинні проставити поруч з кожним обговоренням цифру, яка буде позначати, що для вас найбільш важливо, стоїть на першому місці, другому, третьому та ін. Отже, перелік можливих цінностей:

матеріально забезпечене життя;

щасливе сімейне життя;

здоров'я;

творчість;

наявність хороших і вірних друзів;

свобода як незалежність у діях і вчинках;

кохання;

впевненість в собі;

цікава робота;

краса природи і мистецтва;

пізнання, прагнення до нового;

активна, діяльна життя.

Тренер (фасилітатор) задає питання: «Як ви думаєте, відрізняються ваші цінності від цінностей ваших друзів?». Обговорення результатів.

Вправа «Переконай мене»

Мета: визначення учасниками власної ієрархії життєвих цінностей, формування навичок обґрунтованого переконання опонента, вироблення впевненості у власній структурі ціннісного самовизначення.

Учасникам пропонується визначити 5 головних цінностей свого життя, розмістити їх по рангу значущості та розділившись на пари переконати опонента в тому, що кожна цінність знаходиться на визначеному їй місці. Якщо опонент не згоден, то цінність переміщується на ранг нижче. Вправа триває доки всі цінності не будуть ранжирувані.

Обговорення.

Вправа «Нісенітниця»

Мета: зовні вправа нагадує жарт, проте отримані тексти іноді виявляються досить несподіваними і змушують задуматися над тими проблемами, які значимі для учасників.

Обладнання: аркуші паперу.

Кожен учасник групи отримує аркуш паперу і пише на ньому відповідь на запитання ведучого, після чого загинає лист таким чином, щоб її відповідь не був видний, і передає своєму правому сусідові. Той письмово відповідає на наступне питання ведучого, знову загинає лист, передає далі і так до останнього учасника. Д. Коли питання закінчилися, кожен учасник розгортає лист, який опинився у нього в руках, і вголос, як зв'язний текст, читає записані на ньому відповіді.

Приблизний перелік питань:

- Хто?
- Де?
- З ким?
- Чим займались?
- Як це відбувалося?
- Що запам'яталося?
- І що в результаті вийшло?

Обговорення

Детально обговорювати цю процедуру необхідності зазвичай немає. Досить попросити учасників висловитися, який з вийшов текстів здався їм найбільш цікавим і чим саме.

Вправа «Асоціативна метафора»

Мета: розвиток творчої уяви, усвідомлення понять «цінність» і «смысл», їх сутності та значущості.

1. Опишіть себе в якості будь-якої цінності, а саме: хто вона, як називається, де знаходиться, яка її роль, із ким/чим вона взаємодіє, як впливає на оточуючих та світ загалом. 2. Опишіть себе в якості конкретного життєвого смислу. Зворотній зв'язок.

Вправа «Підсумок»

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

Провести міні дослідницьку роботу: «Цінності моїх батьків». Всім учасникам групи необхідно протестувати своїх батьків за методикою «Мої цінності».

Заняття 3 «Толерантність»

Мета: ознайомити учасників групи з поняттям толерантність, навчити толерантному відношенню до оточуючих.

Вправа «Хто не встиг – той отримав»

Вибирається ведучий, у якого в руках згорнута в трубочку газета. Він називає ім'я одного з учасників і біжить, щоб стукнути по голові газетою. Учасник повинен швидко зрозуміти і сказати чиєсь ім'я. Якщо він розгубиться, то отримає газетою по голові і стає ведучим. Якщо він встигне назвати ім'я, то ведучий біжить до цього учаснику. І так далі...

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Як батьки відносились до виконання завдання?
3. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Інформаційне повідомлення «Толерантна людина»

Поняття толерантності вперше зустрічається в XIII столітті. У своєму «Трактаті про віротерпимість» відомий французький філософ Вольтер писав, що «безумством є переконання, що всі люди повинні однаково думати про певні предмети».

Поняття толерантності не однаково в різних культурах, тому що залежить від історичного досвіду народів. У англійців толерантність розуміється як готовність і здатність без протесту сприймати особистість, у французів – як певна свобода іншого, його думок, поведінки, політичних і релігійних поглядів. У китайській мові бути толерантним означає дозволяти великодушність по відношенню до інших. В арабському світі толерантність – прощення, терпимість, співчуття іншому, а в перській – ще й готовність до перемир'я.

Зараз толерантність розуміється як повага і визнання рівності, відмова від домінування та насильства, визнання права інших на думки і погляди.

Поділ людей на толерантних і не толерантних дуже умовний. Кожна людина в своєму житті вчиняє як толерантні, так і не толерантні вчинки. Але здатність вести себе толерантно може стати особистісною якістю, і забезпечити успіх у спілкуванні. Толерантні люди більше знають про свої недоліки і достоїнства. Вони критично ставляться до себе і не прагнуть у всіх бідах звинуватити інших. Вони не перекладають відповідальність на інших.

Почуття гумору і здатність посміятися над своїми слабкими сторонами - особлива риса толерантної людини. У того, хто здатний до цього, менша потреба гордовито ставитися до інших.

Толерантна особистість знає і правильно оцінює себе. Її добре ставлення співіснує з позитивним та доброзичливим ставленням до інших.

Вправа «Шість або дев'ять»

Мета: сформувати навичок толерантного відношення до оточуючих, пошуку компромісного рішення в ситуації відмінності точок зору.

Обладнання: аркуші паперу, маркери.

На аркуші паперу малюється цифра 6 або 9 так, щоб зверху і знизу вона виглядала однаково. Викликаються два добровольці, або учасники поділяються на дві команди, які стають напроти один одної і намагаються довести учасникам протилежної команди, яка літера зображена на аркуші. Звичайно, одна команда бачить шість, інша 9.

Обговорення. Чи корисно ставати на позицію іншої людини, дивитись на ситуацію під її кутом зору?

Важливий висновок: Невміння зрозуміти іншого, впевненість, що ваша думка єдино правильне, небажання побачити ситуацію очима іншої - найкоротший шлях до нерозуміння, а часто і до виникнення конфлікту.

Тренер (фасилітатор): «Якщо ви бажаєте ефективного спілкування, необхідно вести себе так, щоб не образити партнера, поважати точку зору іншого і його особистість, незалежно від соціального стану, національності, індивідуальних особливостей, переваг та ін. Таке спілкування називається толерантним».

Вправа «Гороховий магнат»

Мета: розвивати комунікативні вміння; розвивати мовлення; створити сприятливу атмосферу.

Обладнання: горох (по 5 штук кожному учаснику).

Хід заняття:

Кожному підлітку лунає по п'ять горошин підлітки ходять по аудиторії і вступають один з одним в розмову. Зустрічаючись, їм необхідно один одному по черзі задавати такі питання, щоб у відповідь вони почули слово «Так» або «Ні».

Якщо підліток, який відповідає на питання, вимовляє одне з цих слів, то віддає співрозмовнику одну горошину. Після цього вони розходяться і шукають наступних партнерів для розмови.

У кого горошини закінчилися, той вибуває з комунікації. У кого після завершення буде найбільша кількість горошин, той – «Гороховий магнат».

Взаємодіючи, підліткам необхідно виконувати наступні правила:

- Не можна мовчати;
- Не можна уникати контакту і йти від питання.

Вправа «Митниця»

Мета: тренування вміння контролювати свої емоції, тренування впевненої поведінки в ситуаціях, де потрібно переконати інших людей у своїй щирості, тренування спостережливості, проникливості.

Три-чотири добровольця беруть на себе ролі «митників». Їх завдання – виявити тих, хто транспортує «заборонені предмети». Останні (в їх якості можна

взяти, наприклад, сірникові коробки) даються деякими з учасників потайки, щоб «митники» не бачили, кому саме вони дісталися. Після цього кожен учасник по черзі підходить до «митниці», там йому можуть поставити будь-які питання для з'ясування того, чи є у нього «заборонений вантаж» (обшук не проводиться, «контрабандисти» виявляються тільки шляхом розпитувань). Коли всі учасники пройдуть, «митники» радяться і виносять свій вердикт – хто, з їхньої точки зору, «контрабандист». Після цього учасники, у яких насправді був заборонений вантаж, демонструють його, що дозволяє оцінити точність припущень «митників». Вправа проводиться до тих пір, поки всі учасники групи не виконають роль «митника».

Після закінчення учасники обговорюють виконання вправи відповідаючи на питання: «В якій ролі було важче «митника» чи контрабандиста?», «Чому?».

Вправа «Підсумок»

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

Виконати з батьками вправу «Шість або Дев'ять» (окремо з батьком та матір'ю).

Заняття 4 «Емоційна релаксація»

Мета: продемонструвати і навчити засобам нормалізації емоційної сфери, зняття негативних емоцій, активізації позитивних переживань.

Вправа «Стрибки навколо»

Мета: згуртування колективу, введення в теорію підстроювання і прибудови.

Інструкція.

Учасники стоять в ряд обличчям до тренера (фасилітатора), він рахує рахувати, ви на кожен рахунок повинні підстрибнути і повернутися в будь-яку сторону на 90 градусів. Завдання учасників за, якомога меншу, кількість рахунків встати знову в лінію, обличчям в початкову сторону та ногами на уявну. Всі дії виконуються в тиші.

Обговорення: Сподобалася гра? Що заважало швидко побудуватися? Що допомогло?

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Як батьки відносились до виконання завдання?
3. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Інформаційне повідомлення «Релаксація»

Мета: ознайомлення учнів з одним із прийомів зняття напруження.

Тренер (фасилітатор) читає міні промову-лекцію: Релаксація – це метод, за допомогою якого можна частково або повністю позбутися фізичного або психічного напруження.

Як же впливає релаксація на організм людини? Учені вимірювали пульс, тиск, біоелектричні коливання, пов'язані з активністю мозку (електроенцефалограма), рівень поглинання кисню, а також вуглекислого газу, який виділяє людина, та рівень молочної кислоти в крові.

Після релаксації у досліджуваних пульс і тиск знижується, збільшується кількість а-хвиль, на 16% зменшується рівень кисню, також знижується рівень вуглекислого газу та молочної кислоти в крові.

Методика виконання релаксаційних вправ:

- Релаксувати потрібно тільки лежачи. Лише після тривалого тренування можна застосувати релаксацію сидячи, стоячи, під час ходіння, хвилинку релаксацію;

- Обов'язково зосередьтесь на тому, що ви робите;
- Бажано релаксувати із заплющеними очима без глядачів;
- Місце для релаксації – тверда поверхня (підлога) з теплою ковдрою;
- Вихідне положення: лежачи на спині, ноги розведені в боки, ступні розвернуті носками назовні, руки вільно лежать уздовж тіла долонями вгору. Усе тіло розслаблене, очі заплющені, дихання через ніс;

- Головне завдання – повністю розслабити тіло.

Основний релаксаційний комплекс

- Уявіть приміщення, в якому ви знаходитесь, обійдіть подумки всю кімнату, а потім по периметру тіло – від голови до п'ят і у зворотному напрямку;

- Стежте за диханням, усвідомте, що дихаєте через ніс, і повітря, яке вдихаєте, трохи холодніше за те, яке видихаєте. Зосередьтесь на диханні й намагайтеся більше ні про що не думати;

- Зробіть неглибокий вдих і на мить затамуйте подих. Одночасно різко напружте всі м'язи на кілька секунд, намагайтеся відчутти напруження в усьому тілі. Видихуючи, розслабтесь. Повторіть тричі;

- Вправи для окремих частин тіла – чергувати напруження і розслаблення: м'язів ніг; сідничних м'язів; пресу, грудей; м'язів рук; м'язів обличчя.

Після вправ зробіть глибокий вдих, затамуйте подих і на мить напружте всі м'язи свого тіла. Видихаючи повітря, розслабтесь. Після цього довго лежіть на спині, дихайте рівно, спокійно. Відчуйте, як по вашому тілу розтікається тепле почуття спокою і приємного розслаблення. Ви знову впевнені у своїх силах і легко подолаєте стресову ситуацію (можна промедитувати).

Медитативна вправа «Розслаблюємося»

Уміння розслабитися одним дітям допомагає зняти напруження, іншим – сконцентрувати увагу, зняти збудження. Коли людина відчуває напруження, можна допомогти собі, розслабившись за допомогою простих прийомів, які допоможуть відчувати себе більш комфортно і спокійно.

А) Сядьмо зручніше. Спина розслаблена, спираємося на спинку стільця, руки спокійно лежать на колінах. Можна заплющити очі. Зробімо по десять глибоких повільних вдихів і видихів. Щоб уповільнити їх, вдихаючи, порахуємо подумки до семи, а видихаючи – до десяти. Можна й не рахувати – як кому зручніше. Почнімо.

Учасники виконують вправу.

Тепер можна розплющити очі.

Учасники по колу розповідають, що відчували, виконуючи цю вправу.

Б) Інший спосіб розслабитися можна було б назвати «чарівне слово». Наприклад, коли ми хвилюємося, ми можемо промовити це чарівне слово й відчуваємо себе набагато впевненіше та спокійніше. Це можуть бути різні слова: «спокій», «тиша», «ніжна прохолода», будь-які інші. Головне – щоб вони допомагали вам. Спробуймо.

Вправа «Спробуй впіймати»

Мета: навчити активному методу зняття напруги.

Хід гри

Учасники групи, сидячі або стоячи у великому колі, перекидаються уявно предметами. Кидаючи, учасник оголошує ім'я партнера і предмет, який він кине. Той, кому кидають, винен негайно «прилаштуватися» до предмету – адже кошеня потрібно ловити інакше, чим змію.

Вправа «Підсумок»

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

Техніка "Недільний вечір"

Тренер (фасилітатор): «Ця техніка буде сприяти вашому особистісному зростанню, кристалізації інтересів. Якщо ви «засмикані» обставинами, тобто не можете похвалитися врівноваженістю, застосування цієї техніки може вам допомогти. Крім того, техніка може допомогти вам налаштуватися оптимальним способом на наступний навчальний тиждень».

Зміст

Суть техніки гранично проста. Від вас вимагається лише одне, привчити себе, своїх близьких і друзів до того, що вечір неділі – це ваш особистий час. Час, коли ви займаєтеся собою. У цей час можна ізолюватися від людей в окремій кімнаті. Можна піти погуляти, сходити в парк або - скажімо - в кінотеатр. Можна робити все, що завгодно. Фактично, тут одне обмеження - не бути пов'язаним з

кимось цього вечора якимись зобов'язаннями. Теоретично, можна присвятити недільний вечір спілкуванню з чоловіком або дитиною. Але так чи інакше все одно від вас будуть щось вимагати. Тому найкраще – це просто залишитися наодинці з собою, своїм хобі.

Заняття 5 «Емоційний світ людини»

Мета: ознайомити учасників групи з емоціями, визначити їх роль в житті людини, навчити виражати свої емоції, та вміти розрізняти емоції оточуючих.

Вправа «Друкарська машинка»

Учасникам загадується слово або фраза. Букви, що становлять текст, розподіляються між членами групи. Потім фраза повинна бути сказана якомога швидше, причому кожен називає свою букву, а в проміжках між словами все плескають у долоні.

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Дискусія на тему «Місто емоцій в житті людини»

Мета: ознайомити учасників групи з основними емоціями людини, визначити які власні емоційні стани притаманні учасникам групи.

Обладнання: ватман, фліп-чарт.

Тренер (фасилітатор) задає питання учасникам групи:

1. Що таке емоції людини?
2. Які бувають емоції? (фізіологічні, соціальні, загальнолюдські, вікові та ін.)
3. Яку роль емоції відіграють в житті людини?
4. Які емоційні стани Вам притаманні?

При обговоренні висловлюється кожен учасник групи. Відповіді записуються на ватмані та схематично малюються емоції.

Вправа «Антистресова релаксація»

Мета: допомогти зняти емоційне напруження.

Тренер (фасилітатор) промовляє текст: «Займіть зручну позицію. Заплющить очі, дихайте спокійно і глибоко. Зробіть вдих і на 10 секунд затримайте дихання. Повільно видихайте і подумки говоріть собі: «Вдих і видих, як приплив і відплив» Повторіть цю процедуру 5-6 разів. Потім 20 секунд відпочиньте. Вольовим зусиллям скоригуйте окремі м'язи або їх групи. Скорочення утримуйте до 10 секунд. Таким чином пройдіться по всьому тілу. Слідкуйте за змінами в тілі. Повторіть процедуру тричі. Розслабтесь, ні про що не думайте. Спробуйте уявити собі відчуття розслаблення, яке проникає в усі куточки вашого тіла знизу вгору: від

пальців ніг вгору через живіт, груди – до голови. Повторюйте подумки «Я заспокоююсь, мені приємно, мене ніщо не тривожить». Уявіть, як розслаблення проникає в усі частини вашого тіла. Ви відчуваєте, що напруга залишає вас: ваші плечі, шия, м'язи, обличчя розслаблені. Ви спокійні, подібні до м'якої іграшки-ляльки. Насолоджуйтеся своїми відчуттями 30 секунд.

Полічіть до десяти, подумки повторюючи, що з кожною наступною цифрою ваші м'язи все більше розслаблюються. Ваше завдання - насолоджуватися станом розслаблення. Ось настає «пробудження». Порахуйте до десяти, скажіть собі: «Коли я долічу до двадцяти, мої очі відкриються, я буду відчувати себе бадьорим». Неприємне напруження в кінцівках зникне.»

Вправа «Зобрази емоцію»

Мета: навчитись визначати емоційні почуття за невербальними показниками співрозмовника.

Обладнання: аркуші паперу з надрукованим визначенням емоційних почуттів.

Учасникам роздаються аркуші, де записані емоції людини. По черзі діти зображують емоцію, а інші відгадують.

Список емоцій: іронічна недовіра, німе обожнювання, кипляча злість, солодка заздрість, батьківська ніжність, щире співчуття, мовчазний докір, сяюча радість, благосна лінь, великодушне прощення, гірка образа, напружена увага, колючі ревності, хитрі лестощі, зубодробильна наполегливість.

Вправа «Змагання з кульками»

Мета: підвищення емоційного стану, встановлення взаєморозуміння в парах, вироблення вміння діяти скоординовано з партнерами, швидко, рішуче і спритно.

Обладнання: чотири надутих повітряних кульки (краще, якщо будуть також кілька запасних).

Хід виконання

Учасники діляться на 3-4 рівні команди, які включають парне число учасників (для можливості роботи в парах). Між ними проводиться естафета за такими правилами: перша пара з кожної команди отримує повітряну куля, з яким повинна пройти по дистанції (6-10 м), потрапити їм в намічену ціль (приблизно 50 x 50 см) і повернутися назад. При цьому брати кулю в руки не можна, він весь час повинен знаходитися в повітрі, а партнерам дозволено торкатися його строго по черзі. Потім куля передається наступній парі зі своєї команди і т. П., Поки він не побуває у кожній парі. Виграє команда, яка завершила естафету швидше. Як варіант вправи, куля затискається двома учасниками між собою будь-яким способом, чіпати його руками забороняється. Пара, впустивши кульку, починає з початку дистанції.

Обговорення. Які емоції виникли по ходу гри? Що за якості, крім спритності, потрібні, щоб домогтися перемоги в естафеті?

Вправа «Підсумок»

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

Учасникам групи необхідно зафіксувати в робочому зошиті всі емоційні стани, в яких вони знаходились весь тиждень і проаналізувати – чому? Результати аналізу також записати в робочому зошиті під кожним емоційним станом.

Заняття 6 «Володар власних емоцій»

Мета: розвинути у учасників групи навички відчуття та корегування власних емоційних станів.

Вправа «Моя внутрішня погода»

Мета: розвинути рефлексію власного внутрішнього стану в контексті «тут і зараз» за допомогою арт-технологій.

Обладнання: аркуші паперу, олівці.

Тренер (фасилітатор) оголошує інструкцію: Візьміть аркуш паперу і олівці і намалюйте малюнок, який буде відповідати вашому настрою. Ви можете показати, що у вас зараз «погана погода» або «штормове попередження», а може бути, для вас сонце вже світить на всю.

По закінченню кожний учасник розповідає про свій малюнок, що відображає його стан.

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Вправа «Заверши речення»

Мета: навчити учасників групи за допомогою метафор передавати свій емоційний стан.

Обладнання: аркуші паперу з надрукованими незакінченими реченнями.

По черзі складіть закінчення до запропонованих речень.

- «Я немов пташка, тому що...»
- «Я перетворююся на тигра, коли...»
- «Я можу бути вітерцем, тому що...»
- «Я немов мураха, коли...»
- «Я – склянка води...»

- «Я відчуваю, що я шматочок льоду, який тане...»
- «Я прекрасна квітка...»
- «Я відчуваю, що я скеля...»
- «Я зараз лампочка...»
- «Я – стежка...»
- «Я немов риба...»
- «Я – цікава книжка...»
- «Я пісенька...»
- «Я відчуваю, що я – ціла гривня...»
- «Я – миша...»
- «Я немов літера О...»
- «Я макаронина...»
- «Я – світлячок...»
- «Я відчуваю, що я – смачний сніданок...»

Після закінчення вправи з учасниками проводиться обговорення результатів та виниклих під час виконання почуттів.

Вправа «Емоційні кольори»

Обладнання: аркуші кольорового паперу, фломастери.

Тренер (фасилітатор): «Цікаво, наскільки ви уважні до емоційного стану ваших друзів. Що таке відтінки кольорів, ви, напевно, знаєте. А відтінки емоцій?»

Для гри обирається ведучий. Він заплющує очі, а решта гравців, радячись поміж собою, обирають певний колір. Для початкового етапу гри доцільніше обрати один з основних кольорів: червоний, зелений, синій, жовтий. Коли ведучий розплющить очі, всі гравці своєю поведінкою, а найголовніше – емоційним станом, намагаються відтворити загаданий колір, не називаючи його.

Ведучий повинен відгадати, який саме колір емоційно зображують гравці. Якщо він відгадав правильно, ведучим призначається інший гравець.

Вправа завершення «Подарунок»

Учасники стають в коло. Тренер (фасилітатор) оголошує інструкцію: Зараз ми будемо робити подарунки один одному. Починаючи з ведучого, кожен по черзі засобами пантоміми зображує якийсь предмет і передає його своєму сусідові справа (морозиво, їжака, гирю, квітку та ін.).

Обговорення: кожен учасник групи пояснює, чому він обрав такий подарунок.

Домашнє завдання.

Вправа «Мої досягнення»

Мета: виявити досягнення і прагнення групи після 2-го модулю.

Тренер (фасилітатор) пропонує учасникам в робочих зошитах продовжити незакінчені речення:

- Я досягнув...

- Я прагну...
- Я впевнений...
- Я дуже хочу...
- Я намагаюся...

Модуль 3 «Цінність взаємодії з іншими людьми»

Мета: ознайомити учасників з ефективними засобами взаємодії з оточуючими, сформувати навички безконфліктного спілкування, визначити цінність сім'ї та взаємовідносин з оточуючими, сприяти розвитку емоційної близькості з родиною та батьками.

Заняття 1 «Ефективне спілкування»

Мета: націлене на розвиток комунікативних навичок у спілкуванні з оточуючими у тому числі із батьками, формування умінь безконфліктного спілкування з оточуючими.

Вправа «Паперові перегони»

Учасники об'єднуються у дві команди для проведення естафети. Кожному учаснику надається по два аркуша паперу.

За сигналом перші гравці із кожної команди розпочинають пересування до фінішної лінії й назад. Спершу потрібно стати обома ногами на один аркуш, а другий покласти перед собою. Гравець стає на аркуш попереду, потім бере аркуш що лежить позаду, і кладе його поперед себе, знову стає на нього обома ногами тощо. Перемагає команда, учасники якої першими фінішували.

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Дискусія з обговорення питань на тему «Цінність взаємовідносин»:

- На що я звертаю увагу в людях?
- Чого хочу від інших?
- Чого хочу від себе?
- Що мені можуть дати інші люди?
- Що вони мені не можуть дати?
- Що я можу дати собі?
- Що я не можу дати собі?
- Що я можу дати іншим людям?
- Чого вони хочуть від мене?
- Чим я відрізняюся від інших?
- Що мені дає думка інших про мене?

На кожне питання відповідь дає кожен учасник групи по черзі.

Вправа «Інформаційний марафон»

Мета: розвиток інтересу до спілкування з оточуючими, уміння формулювати запитання, формування інтересу до співрозмовника та його внутрішнього світу.

Тренер (фасилітатор) оголошує інструкцію:

- Відкрите запитання припускає розгорнуту інформативну відповідь. Починати варто зі слів: що, хто, як, скільки, чому, де, з якою метою.

- Таким чином, за допомогою цих питань, як найшвидше узнати інформацію про кожного з присутніх.

- Після закінчення виконання вправи, учасники обговорюють її виконання, відповідаючи на запитання: «Що було важким при виконанні вправи?», «Легко лі за допомогою відкритих запитань отримати інформацію від співрозмовника?».

Гра «Німе кіно»

Мета: зняття втоми та напруження, підтримка позитивного емоційного фону.

Розділити учасників на команди.

Тренер (фасилітатор) оголошує інструкцію: Звук з'явився в кіно на початку 30-х років 20 століття. До цього кіно було німим. Це значить, що актори не вимовляли слів: для передачі почуттів і думок вони використовували яскраві, виразні жести. Спробуйте створити німий фільм за мотивами байок А. Крилова:

- Ворона та Лисиця;
- Либідь, рак та щука;
- Квартет.

Після закінчення виконання вправи, учасники обговорюють її виконання, відповідаючи на запитання: «Що було важким при виконанні вправи?», «Що (хто) заважало або що допомагало при виконанні справи?».

Вправа «Спілкування»

Мета: вправу надає членам групи можливість для кращого знайомства і експериментування з вербальним і невербальним спілкуванням.

Процедура: Виберіть собі партнера. Разом виконуйте одне з описаних нижче комунікативних вправ. Приблизно через п'ять хвилин перейдіть до іншого партнера і виконайте друга вправа. Те ж повторіть і для двох останніх вправ.

Спина до спini. Сядьте на підлогу спина до спini. Постарайтеся вести розмову. Через кілька хвилин поверніться і поділіться своїми відчуттями.

Сидячий і стоїть. Один з партнерів сидить, інший стоїть. Постарайтеся в цьому положенні вести розмову. Через кілька хвилин помінятися позиціями, щоб кожен з вас відчув відчуття «зверху» і «знизу». Ще через кілька хвилин поділіться своїми почуттями.

Тільки очі. Подивіться один одному в очі. Встановіть зоровий контакт без використання слів. Через кілька хвилин вербально поділіться своїми відчуттями.

Дослідження особи. Сядьте обличчям до обличчя і досліджуйте обличчя вашого партнера за допомогою рук. Потім дайте партнерові дослідити ваше обличчя.

Поділіться своїми відчуттями і переживаннями.

Вправа «Підсумок»

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

Вправу «Спілкування» виконати дома з батьками. Результат проведення зафіксувати в робочому зошиті.

Заняття 2 «Цінність стосунків»

Мета: націлене на розвиток у підлітків навичок побудови гармонійних внутрішньосімейних взаємовідносин та формування цінності ставлення до сім'ї та оточуючих.

Вправа «Спіймай цукерку»

Ще одна гра на спритність, а також хитрість і вміння знаходити вихід у скрутних ситуаціях. Один із пари гравців стоїть на стільці або лаві і тримає цукерку на мотузці. Другий гравець намагається схопити цукерку без допомоги рук (зубами), але зробити це не просто, тому що цукерка піднімається вгору, рухається вбік, а періодично наближується на досить близьку відстань.

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Як батьки відносились до виконання завдання?
3. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Вправа «Що нам подобається в людях»

Мета: визначити головні якості, які цінуються і приймаються у людях.

Обладнання: картки з визначеними іменами учасників групи

На аркуші паперу вказано ім'я учасника. Напишіть на ньому 5 рис, які вам імпонують у цій людині, але її ім'я не вказуйте. Після цього характеристики зачитуються, а група намагається відгадати про кого йдеться.

Дискусія на тему «Цінності в сімейних стосунках»

Мета: підвищення цінності сім'ї у свідомості учасників групи.

1. Дискусія по проблемі, яка може проводитися за допомогою питань:
 - Яка мораль правильна, а яка - ні?

- Кому належить моя мораль?
- Я гідний сім'ї чи ні?
- Як мені жити без сім'ї і як родині жити без мене?
- Що таке сімейне щастя?
- Хто мені сказав, що добре, а що – погано?
- Чи гідний я любові та поваги своїх батьків?
- Поважаю я своїх батьків?
- Що таке життя «за правилами»?
- За чіями «правилами» я живу?

Результат роботи передбачає прийняття підлітком сім'ї як цінності, формування установки на внутрішньосімейну співпрацю.

Вправа «Сімейний скульптор»

Мета: актуалізація власних сімейних стосунків, сприяння у визначенні власної позитивної позиції в сімейних стосунках.

Обладнання: ватман, маркери.

Учасники, спочатку по колу, описують образ ідеальної сім'ї, в якій всі один одного розуміють, можливо, вказують основні функції членів родини, підкреслюючи їх значення для всієї родини.

Потім група пропонує список з 5 основних, на думку учасників, цінностей сім'ї, які розташовані в порядку їх значущості. Цінності записують провідним на ватмані і обговорюються.

Потім – група ділиться на 3–4 підгрупи, кожна з яких вибирає свою цінність і «будує» її образ, групову скульптуру (бажано, щоб у її побудові брали участь усі учасники). У процесі виконання завдання тренер (фасилітатор) може звертати увагу учасників на їх особливості взаємодії один з одним, а також представлення, виходячи з яких вони «будують» свої скульптури. Це можливо за допомогою уточнюючих, що прояснюють питань, а також за допомогою заохочень ініціативи та творчих ідей в учасників. Таким чином, виходить декілька скульптур сімейних цінностей, кожна з яких може рухатися, говорити, звучати та ін. Важливо, щоб учасники могли показати значення кожної цінності в житті членів сім'ї.

На наступному етапі можлива побудова загальної скульптури сімейних цінностей, яка, в кінцевому рахунку, повинна стати скульптурою цінності сім'ї. Важливо, щоб усі «цінності», перебуваючи в одній скульптурі, змогли знайти точки дотику, «ужитися» разом.

Висновок може проводитися за допомогою питання «Як поєднати свою систему цінностей і цінності сім'ї?», Фіксується увага учасників групи на більш ефективних способах, зазначається спроби до знаходження шляхів взаємодії.

Прикладами сімейних цінностей можуть бути:

- Любов

- Розуміння
- Сімейне щастя
- Довіра
- Взаємоповага
- Життя та ін.

Гра «Прискорені рухи»

Мета: зняття втоми й напруги, підтримка позитивного емоційного фону.

У кінематографі є прийом – прискорене прокручування плівки. Спробуйте продемонструвати цей прийом, не користуючись відео-чи кінокамерою. Тобто зробіть пантоміму, у якій усі рухи у 2-3 рази швидші, ніж зазвичай. А для прискореної демонстрації візьміть звичайні домашні справи й покажіть, як людина:

прасує білизну;

робить млинці;

витирає пил;

миє посуд;

зашиває штани, що порвалися, тощо.

Вправа «Підсумок»

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

Учасника потрібно визначити з батьками цінності власної сім'ї. Результати записати в робочих зошитах.

Заняття 3 «Взаємодія з оточуючими»

Мета: ознайомлення учасників з основами безконфліктних взаємовідносин з оточуючими, розвиток навичок взаємодії в групі та однолітками.

Вправа «Маленький острів»

Мета: розвиток відповідальності за інших членів групи.

На підлозі зі старих газет викладається маленькій «острів». Тренер (фасилітатор) оголошує, що група, що потрапила на цей «острів», повинна дочекатися рятувальників. всі учасники стають на «острів», пересуваються по ньому. починається «приплив» (тренер (фасилітатор) прибирає частину газет), «острів» зменшується, учасники групи вже не можуть рухатися, а тільки стоять на «острові», потім забирається ще частина газет, «острів» стає зовсім маленьким. Тренер (фасилітатор) зменшує «острів», наскільки це можливо. Ті хто не зміг утриматись на «острові» та випадає за межі вибивають з гри. Нарешті, ті хто залишився на залишках «острова» і ти хто вибив розсідаються на стільцях. В подальшому обговоренні Учасники групи висловлюються, що їм хотілося більше, самим утриматись на «острові» або утриматись разом з іншими. Все що скажуть

учасники все правильно. у першому випадку працює інстинкт самозбереження, закладений в нас природою. але ж в деяких випадках людина не може вижити один, навіть серед людей. тому потрібно частіше піклуватися не тільки про себе коханого, а й про тих, хто знаходиться поруч.

Нотатки для тренера (фасилітатора) у групі може виявитися ізгой, якого учасники будуть навмисно виштовхувати з «острова». В цьому випадку слід не зупиняти гру, кинути йому рятувальне коло «підстелити шматок газети». При обговоренні необхідно обов'язково запитати учасників групи, чому вони не рятували, а спеціально викинули з острова цього учасника. якби ситуація була не ігрова, а справжня, вони вчинили б так само? Це питання потрібно, щоб «повисло у повітрі», не варто чекати відповіді, оскільки, швидше за все, воно буде нещирим. нехай учасники групи обмислять його наодинці.

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Як батьки відносились до виконання завдання?
3. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Вправа «Корабельна аварія. Острів».

Мета: вироблення навичок взаємодії, навчання засобам договору.

Опис гри.

Процедура: кожному члену групи дають наступну інструкцію і просять виконати завдання протягом 15 хвилин.

«Ви потрапили в корабельну аварію. Ваш корабель повільно тоне. Де ви неясно через поломки основних навігаційних приладів.

Нижче подано список 15 предметів, які залишилися цілими і неушкодженими після пожежі. На горизонті ви бачите невеличкий острів. Ваше завдання вибрати 7 предметів з нижче з 15 перерахованих і пояснити їх значення для вашого виживання на острові».

предмети:

1. компас
2. дзеркало для гоління
3. каністра з водою
4. протимоскитна сітка
5. одна коробка з армійським раціоном
6. карта Тихого океану
7. плавальна подушка
8. двадцятилітрова каністра нафтогазової суміші
9. маленький транзисторний радіоприймач

10. засоби, що відлякують акул
11. 20 квадратних метрів непрозорого пластика
12. одна пляшка рому міцністю 80 градусів
13. 5 м нейлонового каната
14. 2 коробки шоколаду
15. рибальська снасть

Після того, як завершена індивідуальна класифікація, групі дається 45 хвилин для виконання загального завдання. Ця вправа на групове прийняття рішення. Ваша група, керуючись принципом досягнення згоди при прийнятті спільного рішення, повинна прийти до єдиної думки щодо набору предметів.

Інформація для тренера (фасилітатора): згідно з експертами основними речами, необхідними людині, потерпілому аварію корабля в океані є предмети, службовці для залучення уваги і предмети, що допомагають вижити до прибуття рятувальників. Навігаційні засоби не мають значення, отже, самими важливими є дзеркало для гоління, двухгаллоновая каністра нафтогазової суміші і їжа.

Коротка інформація, яка дається для оцінки кожного предмета, очевидно не перераховує всі можливі способи застосування даного предмета, а скоріше вказує яке значення має цей предмет для виживання: 1. дзеркало для гоління важливо для сигналізації повітряним і морським рятувальникам, 2. каністра нафтогазової суміші використовується для того ж призначення, 3. вода необхідна для угамування спраги, 4. коробка з армійським раціоном забезпечує основну їжу, 5. дві коробки шоколаду – це резервний запас їжі, 6. рибальська снасть оцінюється нижче, ніж шоколад, так як в даній ситуації немає впевненості, що йому вдасться зловити рибу, 7. пляшка рому може бути використана для знезараження ран та ін.

Вправа «Кульгава мавпа»

Мета: зниження емоційної напруги.

Учасникам пропонується уявити собі кульгаву мавпу, її кривляння, ходу. Потім тренер (фасилітатор) говорить, що він забороняє думати про цю мавпу протягом двох хвилин, і засікає час. Хто засміявся виходять в середину кола. Зрештою всі учасники виявляються там і разом весело сміються. У групі можуть виявитися «провокатори». Тому слід попередити учасників, що зображати кульгаву мавпу не потрібно, важливо просто не думати про неї. По закінченню часу, хто опинився в середині кола, показує своє уявлення кульгавої мавпи.

Вправа «Підсумок»

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

З вправи «Корабельна аварія. Острів», які предмети взяли ваші батьки (окремо мати, окремо батько). Назву предметів та обґрунтування батьками записати в робочому зошиті.

Заняття 4 «Я і родина»

Мета: актуалізувати у учасників групи усвідомлення важливості сім'ї в житті кожної людини, сприяти визначенню власного місця в сімейній структурі та гармонізації стосунків з родиною.

Вправа «Карлики і велетні»

Всі стоять у колі. На команду: «Велетні!» – Всі стоять, а на команду: «Карлики!» – Потрібно присісти. Ведучий намагається заплутати учасників – присідає на команду «Велетні».

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Як батьки відносились до виконання завдання?
3. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Дискусія на тему «Я в сім'ї»

Мета: усвідомлення свого ставлення до членів сім'ї і до сім'ї в цілому

Питання для обговорення:

- Чим відрізняються сімейні відносини від відносин з друзями?
- Навіщо мені сім'я?
- Чому вона мене навчила?
- Чому вона може мене навчити?
- Що мене лякає в родині? Що обнадіює?
- Чи дратують мене мої родичі? Коли? Чому?
- Як мені себе вести з батьками?
- Чого мені хочеться від батьків?
- Що мені дає моя сім'я?
- Що я даю їй?
- Чи можуть мої батьки мені довіряти?
- Як відновити довіру з боку родичів?

Тренер (фасилітатор): «Які б не були образи на рідних, я вважаю, що ви зрозуміли, сім'я – це дійсно ваші близькі люди, які готові прийняти вас настільки, наскільки ви це їм дозволите. Ті почуття, які виникли на сьогодні у вас – вони не випадкові, вони, можливо, багато чого прояснили вам про ваші стосунки до кожного члена вашої родини, і в тому числі, до самого себе. Тому, повертаючись в сім'ю, постарайтеся оцінити і прийняти ті відносини, які є у вашій родині. Не

будьте занадто вимогливі до родичів, і тоді ви відчуєте, що самі можете сприяти досягненню своїх цілей та мрій».

Арт-терапевтична вправа «Моя справжня сім'я»

Мета: сприяння в усвідомленні власного місця в структурі сім'ї.

Обладнання: аркуші формату А4 за кількістю учасників, кольорові олівці.

Кожному учаснику дається завдання намалювати свою сім'ю. Завдання має прозвучати таким чином: «Намалюйте свою сім'ю, де кожен член сім'ї займає своє справжнє положення». Завдання має бути дано найбільш невизначено, щоб кожен з учасників зміг зрозуміти його по – своєму. У процесі виконання завдання учасники можуть задавати питання типу «Як малювати?», «Я не вмю малювати», «Кого малювати?», «Малювати себе чи ні?» та ін. тренеру (фасилітатору) варто відповідати на ці питання найбільш невизначено, не задаючи рамок і кордонів. У той же час, важливо підтримувати учасників в процесі виконання завдання, що можна зробити за допомогою висловлювань типу: «Спробуй все ж намалювати», «Я думаю, у тебе вийде» та ін.

При груповому обговоренні малюнків, тренер (фасилітатор) в даному процесі є не стільки інтерпретатором малюнка, скільки рівноправним учасником, який ділиться своїми враженнями з приводу конкретного малюнка з іншими учасниками. В результаті обговорення важливо дати зрозуміти учасникам, як відрізняються їхні уявлення про відносини в родині, які особливості відносин кожен помітив у себе і у інших, які, відповідно до малюнків, існують загальні риси у відносинах.

Наприкінці вправи, якщо група має психологічну готовність, можливе обговорення конкретних проблем у відносинах, які, як вважають учасники, найбільш для них актуальні. Прикладами таких проблем можуть бути наступні:

- Сім'я не приймає мене
- Сім'я не довіряє мені, контролює кожен мій крок і зустрічі з друзями
- Члени сім'ї свідомо «відгороджують» мене від сімейних справ,
- Члени сім'ї звинувачують мене в своїх нещастях
- Сім'я частково приймає мене (батько ігнорує, вважаючи мене «покаранням», мати - «розривається» між мною і батьком і на-оборот)
- Сім'я ігнорує мене
- У мене немає родини
- У матері з'явився новий чоловік, який проти мене
- Я не хочу жити зі своєю сім'єю

Вправа «Змагання з кульками»

Мета: підвищення емоційного стану, встановлення взаєморозуміння в парах, вироблення вміння діяти скоординовано з партнерами, швидко, рішуче і спритно.

Обладнання: чотири надутих повітряних кульки (краще, якщо будуть також кілька запасних).

Хід виконання

Учасники діляться на 3-4 рівні команди, які включають парне число учасників (для можливості роботи в парах). Між ними проводиться естафета за такими правилами: перша пара з кожної команди отримує повітряна куля, з яким повинна пройти по дистанції (6-10 м), потрапити їй в намічену ціль (приблизно 50 x 50 см) і повернутися назад. При цьому брати кулю в руки не можна, він весь час повинен знаходитися в повітрі, а партнерам дозволено торкатися його строго по черзі. Потім куля передається наступній парі зі своєї команди і т. П., Поки він не побуває у кожній парі. Виграє команда, яка завершила естафету швидше. Як варіант вправи, куля затискається двома учасниками між собою будь-яким способом, чіпати його руками забороняється. Пара, впустивши кульку, починає з початку дистанції.

Обговорення. Які емоції виникли по ходу гри? Що за якості, крім спритності, потрібні, щоб домогтися перемоги в естафеті?

Притча про майстра

Якось увечері зібралися разом музичні інструменти: скрипка, саксофон, труба, сопілка й контрабас. І виникла між ними суперечка: хто найкраще грає.

Кожен інструмент почав виводити свою мелодію, показувати власну майстерність. Але виходила не музика, а жахливі звуки. І що більше кожен старався, то незрозумілішою і потворнішою ставала мелодія.

Ось з'явилася людина й помахом руки зупинила ці звуки, сказавши: «Друзі, мелодія – це одне ціле. Нехай кожен прислухається до іншого, й ви побачите, що вийде».

Людина знову змахнула рукою, і спочатку несміливо, а потім усе краще зазвучала мелодія, в якій було чути смуток скрипки, ліричність саксофона, оптимізм труби, унікальність сопілки, величність контрабаса. Інструменти грали, із замилюванням стежили за чарівними помахами рук людини. А мелодія все звучала і звучала, поєднуючи виконавців і слухачів у одне ціле.

Як важливо, щоб оркестром хтось диригував! Досягнення гармонії можливе лише тоді, коли всі об'єднані однією метою і спрямовані єдиною волею в єдиному пориві...

Вправа «Підсумок»

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

Учасникам надається завдання, написати лист батькам (окремо батьку та матері), в якому розповісти про свої побоювання, страхи, надії, які він відчуває.

Таке завдання допоможе учасникам відреагувати негативні і поділитися позитивними емоціями і почуттями, що буде сприяти зниженню рівня тривоги по відношенню до сім'ї.

Заняття 5 «Приємне спілкування»

Мета: розвиток навичок безконфліктної та ефективної взаємодії з оточуючими.

Вправа «Динамічна кімната»

Інструкція:

Давайте зараз будемо повільно ходити по кімнаті. А тепер уявіть, що кімната наповнена жуйкою і ви продираєтесь крізь неї. А тепер кімната стала помаранчевою – помаранчеві стіни, підлога і стеля, ви відчуваєте себе наповненими енергією, веселими і легкими як бульбашки в «Фанта». А тепер пішов дощ, все навколо стало блакитним і сірим. Ви йдете сумно, сумно, втомлені.

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Вправа «Мистецтво компліменту»

Мета: оволодінні навичками позитивного спілкування, підвищення самооцінки учасників групи.

Комплімент – це люб'язне зауваження на чийсь адресу, похвала. Але це не лестощі й не глузування. Найчастіше люди роблять компліменти, зважаючи на зовнішність, ділові якості, риси характеру тощо. Робіть компліменти щиро, не забувайте про теплу інтонацію та привітний погляд. Говорімо один одному компліменти! Почати можна так:

- Як вам удається.
- Я раніше не знав, що ви.
- Чи знаєш ти, що.
- У тебе.
- Я чув.
- Видно, що ти.
- Ти завжди.
- Я люблюся тобою щоразу, коли ти.
- Де тільки ти навчився.
- Із задоволенням повчилася б у тебе.
- Я б хотів так, як ти.

Вправа «Зіпсована вечеря»

Мета: розвиток навичок безконфліктного спілкування, вміння вирішування конфліктних ситуацій.

Учасникам групи пропонується взяти участь в конфліктній ситуації, що сталася в одному з дорогих ресторанів.

Група ділиться на 2 команди, тренер фасилітатор дає кожній з них по одному з нижче наведених сценаріїв, щоб ознайомитися.

Поясніть, що вправа являє собою рольову гру, покликану продемонструвати деякі аспекти спілкування.

Кожна команда висуває двох виконавців вийти і встати так, щоб всі могли їх бачити і чути, після чого почніть гру. Один виконавець від кожної команди грає роль А, інший роль Б.

Після програвання ситуації варто обговорити враження, думки, переживання, що виникли в учасників сцени, а потім спостереження інших членів групи. Якщо дозволить час і знайдуться бажаючі, вправу можна повторити, але з іншими учасниками.

Роль А.

Ви подорожуєте по чужій країні. Сьогодні, вечеряєте в дуже дорогому ресторані, ви виявили в їжі щось, схоже на частину комахи. Ви поскаржилися офіціантові, але той запевняв, що це не комаха, а спеції. Ви не погодилися і побажали переговорити з керуючим. І ось керуючий підходить до вашого столика.

Роль Б

Ви – керуючий дуже хорошим рестораном. Ціни можуть видатися високими, але якість обслуговування у вищій мірі виправдовує їх. У вашого ресторану хороша репутація, і він приваблює багато іноземців. Сьогодні в ваш ресторан прийшов запросити іноземець, і один з нових офіціантів подав йому суп. Виникли якісь претензії, і офіціант передав вам, що іноземець бажає з вами поговорити. Отже, ви прямуєте до його столика.

Аналіз ситуації:

1. Чи скаржився А? Скасував він замовлення? Відмовився чи заплатити за їжу?
2. Чи повноцінно зрозумів Б суть проблеми? Чи подолав нерозуміння сторонами одне одного? Чи висловив щирий жаль? Чи приніс ввічливі вибачення?
3. Чи вдалося сторонам дати пояснення, сприйняти їх і вирішити проблему до взаємного задоволення?
4. Чи міг А викласти свою скаргу ясно і чітко?

Рольова гра може бути використана для демонстрації культурної специфіки в людській поведінці: Наприклад: чи однаково виражають чоловіки і жінки одну й ту ж скаргу?

Завершення: Ніхто не в силах вказати «найкращий спосіб» вирішення проблем, якими супроводжується спілкування з іноземцями, проте обговорення

цієї рольової гри може допомогти учасникам побачити широкі можливості для цього.

Вправа «Це хто?»

Мета: розвиток спостережливості, концентрації уваги, точності в описанні іншої людини.

Обладнання: картки з надрукованими іменами відомих людей.

Кожному учаснику гри ведучий на спину прикріплює картку з ім'ям відомої для всіх людини (політик, актор, персонаж, історична особистість тощо), яку сам гравець не бачить, а всі інші навпаки – під час переміщення здатні спостерігати. Кожен гравець повинен за допомогою питань, що задаються оточуючим, здогадатися про своє ім'я. Питання повинні бути такими, що вимагають відповіді або «так», або «ні».

Після закінчення виконання вправи, учасники обговорюють її виконання, відповідаючи на запитання: «Що було важким при виконанні вправи?», «Що заважало або що допомагало при виконанні справи?».

Вправа «Підсумок»

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

Написати в робочому зошиті якомога більше комплементів батькам (окремо батько та мати).

Заняття 6 «Майстер взаємовідносин»

Мета: закріплення навичок ефективного та безконфліктного спілкування з оточуючими.

Вправа «Крок назустріч»

Мета: розвинути вміння підлітків робити комплімент, говорити приємне.

Хід заняття:

Тренер (фасилітатор) просить всіх учасників і стати обличчям один до одного з різних сторін на відстані 4 м.

Потім тренер (фасилітатор) дає таке завдання: зробити крок назустріч один одному і сказати що-небудь приємне. Учасники крокують до тих пір, поки не наблизяться один до одного.

Після необхідно звернутися до всіх підліткам з проханням проаналізувати побачене і почуте.

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?

2. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Вправа «Відповіді за іншого»

Мета: пробудження у підлітків інтерес до цінностей, уподобань, захоплень одне одного, розвинути вміння розуміти іншого, толерантно ставитись до поглядів різного спрямування.

Обладнання: аркуші паперу з надрукованими питаннями.

Тренер (фасилітатор) пропонує учасникам відповісти на декілька питань, але так, як би це зробили два сусіди (не найближчі, а наступні за ними). Приблизний набір запитань:

1. Що ти найбільше любиш робити?
2. Який твій улюблений шкільний предмет?
3. Що ти найбільше цінуєш в людях?
4. Які книги (фільми) ти любиш?
5. Ким ти хочеш стати у майбутньому?

Спочатку підлітки можуть відчували труднощі та збентеження, проте загалом можливість подивитись на світ очима інших викликає ентузіазм та цікавість. Далі учасники порівнюють свої відповіді за інших зі справжніми варіантами відповідей та вираховують процент “попадання”. Результати обговорюються. Учасники тренінгу висловлюють свої враження від досвіду «вживання» у світ іншої людини.

Вправа «Коментатор»

Мета: розвинути навички безоцінного ставлення до оточуючих.

Тренер (фасилітатор) оголошує інструкцію: Опис поведінки означає повідомлення про спостережуваних специфічних діях інших людей без оцінювання, тобто без приписування їм мотивів дій, оцінки установок, особистісних рис. Перший крок у розвитку висловлюватися в описовому ключі, а не формі оцінок - поліпшення вміння спостерігати і повідомляти про свої спостереження, не даючи оцінок. Описові висловлювання, на відміну від оціночних висловлювань, викликають у партнера спілкування більше бажання зрозуміти і змінити свою поведінку. Наприклад: «Олена - ти нечепура» - це образа, оцінка. «Лена, ти не прибрала свою постіль» - опис поведінки.

Сидячи в колі, зараз ви спостерігаєте за поведінкою інших і, по черзі, кажете, що в бачите щодо будь-якого з учасників. Наприклад: «Коля сидить, поклавши ногу на ногу», «Катя посміхається».

Інформація для ведучого:

Тренер (фасилітатор) стежить за тим, щоб не використовувалися оціночні судження та умовиводи. Після виконання вправи обговорюється, чи часто спостерігалася тенденція використовувати оцінки, чи було складним цю вправу, що відчували учасник.

Вправа «Театральна п'єса, що прийнятна для всіх»

Мета: розвиток навичок ефективної взаємодії в групі, командоутворення.

Хід вправи

Розділіть учасників на 4 групи. Одна група – сценаристи, друга – режисери, третя актори і четверта – критики. Завдання для всієї команди: написати і поставити п'єсу, яка влаштує всіх. Причому п'єса повинна влаштовувати і за жанром, і за назвою, і за змістом і по всьому іншому. Сценаристи пишуть перший акт, потім його критикують критики, вносять свої поправки, далі текст віддається режисерам, і вони починають постановку разом з акторами. У цей час уже пишеться другий акт, а потім третій. І ось коли все готово, всі сідають в «залі», і актори починають грати. Бурхливі овації, море емоцій. Ось тепер посадить людей і запитайте кожного, влаштувала його п'єса? Що можна було б зробити краще? У цей момент учасники можуть поділитися позитивними і негативними враженнями від спільної роботи і про окремих осіб. І, якщо п'єса влаштувала всіх або майже всіх, значить, командоутворюючий ефект очевидний!

Вправа «Підсумок»

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

Вправа «Мої досягнення»

Мета: виявити досягнення і прагнення групи після 3-го модулю.

Тренер (фасилітатор) пропонує учасникам в робочих зошитах продовжити незакінчені речення:

- Я досягнув...
- Я прагну...
- Я впевнений...
- Я дуже хочу...
- Я намагаюся...

Модуль 4. «Смисл життя і майбутнє»

Мета: сприяння розвитку у учасників групи цілеспрямованості, загальної осмисленості життя, формування мотивів у досягненні життєвих цілей.

Заняття 1 «Моє життя як воно є»

Мета: сприяння у учасників групи усвідомленні та розвитку власної самооцінки.

Вправа «Паперові перегони»

Учасники об'єднуються у дві команди для проведення естафети. Кожному учаснику надається по два аркуша паперу.

За сигналом перші гравці із кожної команди розпочинають пересування до фінішної лінії й назад. Спершу потрібно стати обома ногами на один аркуш, а другий покласти перед собою. Гравець стає на аркуш попереду, потім бере аркуш що лежить позаду, і кладе його поперед себе, знову стає на нього обома ногами тощо. Перемагає команда, учасники якої першими фінішували.

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Вправа «Динаміка мого життя»

Мета: спрямовати підлітків на усвідомлення своїх цілей.

Перед вправою потрібно зосередити увагу учасників на тому, що життя не стоїть на місці, воно постійно змінюється подібно до того, як міняються пори року. Тому для особистісного розвитку учасникам тренінгу необхідно зрозуміти і усвідомити, що їхні сьогоднішні цілі, цінності, установки, інтереси не вічні, вони є передумовами для виникнення чогось нового. Після цього учасники на аркушах паперу повинні скласти список (приблизно з п'яти пунктів) того, що в їхньому житті втрачає свою значущість, відмирає, проте ще не зникло зовсім. Потім вони складають другий список, в якому перераховували те, що в їхньому житті з'являється нового, такого, яке поки що перебуває на стадії зародження і ще не стало повноцінною частиною життя. Протягом 15 хвилин учасники якомога конкретніше повинні описати свої думки. Потім з другого списку учасники обирають пункт, який їх найбільше зацікавив і обдумують його важливість та вплив на своє подальше життя, аналізують можливі варіанти розвитку. Учасники можуть згадувати нову життєву позицію, необхідність самостійно вирішувати свої проблеми, відповідальність, потребу в самостійності, нові інтереси та потреби.

Після виконання вправи учасники діляться враженнями. Вони відзначають чи вправа допомогла їм краще усвідомити своє майбутнє, цілі, зрозуміти важливість та складність їхньої теперішньої ситуації.

Вправа «Хто я є в майбутньому?»

Мета: допомогти визначити підліткам своє життєве призначення для розвитку емоційної спрямованості їх особистості.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Учасники повинні записати десять відповідей на це запитання. При обговоренні цікаво з'ясувати чи згадували учні властивості, назви, характеристики, які відображають їхній перехідний стан до дорослого життя. Такі визначення свідчать, що у учасників відбулась ідентифікація з певними соціальними, професійними ролями (а отже і з цінностями), що говорить про успішність процесу

ціннісного самовизначення. В частини учнів ідентифікація може відбуватись з поняттям “учень”, що є свідченням можливої неготовності до самовизначення.

Вправа «Сходи»

Мета: допомогти учасникам вибудувати адекватну самооцінку.

Учасникам надається бланк з намальованою на ній драбинкою з 10 ступенів. Дається інструкція: «Намалюйте себе на тій сходинці, на якій, як ви вважаєте, зараз перебуваєте».

Після того, як всі намальовали, провідний повідомляє ключ до цієї методики:

1-4 сходинка - самооцінка занижена

5-7 сходинка - самооцінка адекватна

8-10 сходинка - самооцінка завищена

Вправа «Нісенітниця»

Мета: зовні вправа нагадує жарт, проте отримані тексти іноді виявляються досить несподіваними і змушують задуматися над тими проблемами, які значимі для учасників.

Обладнання: аркуші паперу.

Кожен учасник групи отримує аркуш паперу і пише на ньому відповідь на запитання ведучого, після чого загинає лист таким чином, щоб її відповідь не був видний, і передає своєму правому сусідові. Той письмово відповідає на наступне питання ведучого, знову загинає лист, передає далі і так до останнього учасника. Д. Коли питання закінчилися, кожен учасник розгортає лист, який опинився у нього в руках, і вголос, як зв'язний текст, читає записані на ньому відповіді.

Приблизний перелік питань:

- Хто?
- Де?
- З ким?
- Чим займались?
- Як це відбувалося?
- Що запам'яталося?
- І що в результаті вийшло?

Обговорення

Детально обговорювати цю процедуру необхідності зазвичай немає. Досить попросити учасників висловитися, який з вийшов текстів здався їм найбільш цікавим і чим саме.

Вправа «Підсумок»

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

Учасники групи в робочих зошитах описують 10-12 реченнями "У чому мені пощастило в цьому житті".

Заняття 2 «Цінність майбутнього»

Мета: сприяння учасникам групи визначенню цінності та смислу життя, розвитку лідерських якостей.

Вправа «Спіймай цукерку»

Ще одна гра на спритність, а також хитрість і вміння знаходити вихід у скрутних ситуаціях. Один із пари гравців стоїть на стільці або лаві і тримає цукерку на мотузці. Другий гравець намагається схопити цукерку без допомоги рук (зубами), але зробити це не просто, тому що цукерка піднімається вгору, рухається вбік, а періодично наближується на досить близьку відстань.

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Вправа «Уяви головну цінність»

Мета: продумування й уявлення ситуації, щодо структури ціннісного відношення до життя.

Це заняття спрямовується власне на осмислення та усвідомлення учасниками своєї ціннісно-сислової сфери. Учасникам пропонується уявити собі щось цінне. Це може бути особистісна властивість, мета, матеріальна річ тощо. підлітки повинні якомога чіткіше уявити образ цієї цінності, осмислити її природу, сутність, усвідомити своє ставлення до неї. Потім учасники діляться враженнями. При обговоренні тренер (фасилітатор) особливо звертає увагу учасників на ті образи уяви, що пов'язані з майбутніми життєвими планами або особистісними властивостями, якими вони хотіли б володіти.

Тест «Я лідер?»

Обладнання: підготовлені питання тесту.

Інструкція до тесту: «Уважно прочитайте кожне з десяти суджень і виберіть найбільш підходящий для вас відповідь в буквеній формі. Працюючи з опитувальником, пам'ятайте, що немає ні поганих, ні хороших відповідей. Важливим фактором є і те, що в своїх відповідях треба прагнути до об'єктивності і записувати ту відповідь, який першим приходить в голову».

Тестовий матеріал:

1. Що для вас важливіше в грі?
 - А) Перемога.
 - Б) Для мобільних телефонів.

2. Що ви віддаєте перевагу в загальній розмові?
 А) Виявляти ініціативу, пропонувати щось.
 Б) Слухати і критикувати те, що пропонують інші.
3. Чи здатні ви витримувати критику, не вплутуватися в приватні суперечки, не виправдовуватися?
 А) Так.
 Б) Ні.
4. Чи подобається вам, коли вас хвалять прилюдно?
 А) Так.
 Б) Ні.
5. відстоюєте ви свою думку, якщо обставини (думка більшості) проти вас?
 А) Так.
 Б) Ні.
6. У компанії, в спільній справі ви завжди виступаєте заводієм, придумуєте щось таке, що цікаво іншим?
 А) Так.
 Б) Ні.
7. Вміти ви приховувати свій настрій від оточуючих?
 А) Так.
 Б) Ні.
8. Чи завжди ви негайно і покійрно робите те, що вам говорять старші?
 А) ні.
 Б) Так.
9. Чи вдається вам в розмові, дискусії, переконати, залучити на свою сторону тих, хто раніше був з вами не згоден?
 А) Так.
 Б) Ні.
10. Чи подобається вам вчити (повчати, виховувати, навчати, давати поради) інших?
 А) Так.
 Б) Ні.

Обробка і інтерпретація результатів тесту:

Підрахувати загальну кількість "А" і "В" відповідей.

Високий рівень лідерства - А = 7-10 балів.

Середній рівень лідерства - А = 4-6 балів.

Низький рівень лідерства - А = 1-3 бали.

Переважаання відповідей "Б" свідчить про дуже низький або деструктивному лідерство.

Вправа «Установка на «Добре!»

Мета: навчити навичкам позитивного ставлення до життя та сприймання життєвих труднощів, формування мотивації досягнення та вдосконалення.

Тренер (фасилітатор) промовляє текст: «Що б не сталося, говори собі з внутрішньою посмішкою – Добре! На тебе кричать – Добре! Ти кричиш – теж Добре! Все добре. Добре? Уважно переглянь останні події та відзнач всі ситуації, на які ти реагуєш негативом. Скільки їх? Поспостерігай за собою годину. Що хорошого ти побачиш у цих негативах? Що б ти не робив, роби це з насолодою. Один із секретів успіху – розвивати внутрішнє «Добре». Якщо внутрішнє «добре» слабке, тому потрібне обґрунтування: «Добре, тому що...». Якщо ж твоє внутрішнє «добре» зміцнює, воно буде з тобою завжди. «Я живий. Добре!».

Учасники в парах оголошують друг другу неприємні життєві ситуації з підсумковим визначенням, відповідно промові тренера (фасилітатора). По закінченню проводиться обговорення отриманих вражень від вправи.

Вправа «Гороховий магнат»

Мета: розвивати комунікативні вміння; розвивати мовлення; створити сприятливу атмосферу.

Обладнання: горох (по 5 штук кожному учаснику).

Хід заняття:

Кожному підлітку лунає по п'ять горошин підлітки ходять по аудиторії і вступають один з одним в розмову. Зустрічаючись, їм необхідно один одному по черзі задавати такі питання, щоб у відповідь вони почули слово «Так» або «Ні».

Якщо підліток, який відповідає на питання, вимовляє одне з цих слів, то віддає співрозмовнику одну горошину. Після цього вони розходяться і шукають наступних партнерів для розмови.

У кого горошини закінчилися, той вибуває з комунікації. У кого після завершення буде найбільша кількість горошин, той – «Гороховий магнат».

Взаємодіючи, підліткам необхідно виконувати наступні правила:

- Не можна мовчати;
- Не можна уникати контакту і йти від питання.

Вправа «Підсумок»

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

Учасникам потрібно намалювати свою ціль та описати її цінність.

Заняття 3 «Особистий смисл життя»

Мета: сприяння учасникам групи визначити та усвідомити смисл власного життя.

Вправа «Маленький острів»

Мета: розвиток відповідальності за інших членів групи.

На підлозі зі старих газет викладається маленькій «острів». Тренер (фасилітатор) оголошує, що група, що потрапила на цей «острів», повинна дочекатися рятувальників. всі учасники стають на «острів», пересуваються по ньому. починається «приплив» (тренер (фасилітатор) прибирає частину газет), «острів» зменшується, учасники групи вже не можуть рухатися, а тільки стоять на «острові», потім забирається ще частина газет, «острів» стає зовсім маленьким. Тренер (фасилітатор) зменшує «острів», наскільки це можливо. Ті хто не зміг утриматись на «острові» та випадає за межі вибивають з гри. Нарешті, ті хто залишився на залишках «острова» і ті хто вибив розсідаються на стільцях. В подальшому обговоренні Учасники групи висловлюються, що їм хотілося більше, самим утриматись на «острові» або утриматись разом з іншими. Все що скажуть учасники все правильно. у першому випадку працює інстинкт самозбереження, закладений в нас природою. але ж в деяких випадках людина не може вижити один, навіть серед людей. тому потрібно частіше піклуватися не тільки про себе коханого, а й про тих, хто знаходиться поруч.

Нотатки для тренера (фасилітатора) у групі може виявитися ізгой, якого учасники будуть навмисно виштовхувати з «острова». В цьому випадку слід не зупиняти гру, кинути йому рятувальне коло «підстелити шматок газети». При обговоренні необхідно обов'язково запитати учасників групи, чому вони не рятували, а спеціально викинули з острова цього учасника. якби ситуація була не ігрова, а справжня, вони вчинили б так само? Це питання потрібно, щоб «повисло у повітрі», не варто чекати відповіді, оскільки, швидше за все, воно буде нещирим. нехай учасники групи обмислять його наодинці.

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Вправа «5 кроків»

Мета: підвищити готовність учасників виділяти пріоритети при плануванні своїх життєвих і професійних перспектив, а також готовність співвідносити свої професійні цілі і можливості.

Процедура включає наступні етапи:

1. Тренер (фасилітатор) пропонує групі визначити якусь цікаву професійну мету, наприклад, вступити в якийсь навчальний заклад, оформитися на цікаву роботу, а може навіть зробити в перспективі щось видатне на роботі. Ця мета, так як її сформулювала група, виписується на дошці (або на листочку).

2. Тренер (фасилітатор) пропонує групі визначити, що за уявна людина повинна досягти цієї мети. Учасники повинні назвати його основні (уявні) характеристики наступним позиціям: стать, вік (бажано, щоб ця людина була однолітком грають), успішність в школі, матеріальне становище і соціальний статус батьків і близьких людей. Це все також коротко виписується на дошці.

3. Кожен учасник на окремому листочку повинен виділити основні п'ять етапів (п'ять кроків), які забезпечили б досягнення наміченої мети. На це відводиться приблизно 5 хвилин.

4. Далі все діляться на мікрогрупи.

5. У кожній з мікрогруп організовується обговорення, чий варіант етапів досягнення виділеної мети найбільш оптимальний і цікавий (з урахуванням особливостей означеного вище людини). В результаті обговорення кожна група на новому листочку повинна виписати найоптимальніші п'ять етапів. На все це відводиться 5-7 хвилин.

6. Представник від кожної групи коротко повідомляє про найбільш важливих п'яти етапах, які виділені в груповому обговоренні. Решта учасників можуть ставити уточнюючі питання. Можлива невелика дискусія (при наявності часу).

7. При загальному підведенні підсумків гри можна подивитися, наскільки збігаються варіанти, запропоновані різними мікрогрупам (нерідко збіг виявляється значним).

Вправа «Минуле – Сьогодні – Майбутнє»

Учасники повинні подумки намалювати на підлозі три кола, які символізують їхнє минуле, сьогодні і майбутнє. Учасники починають вправу, стоячи в колі – сьогодні. Розслабившись, вони роблять крок і переходять в коло – майбутнє та намагаються уявити собі своє майбутнє, вжитися в нього. Потім учасники уявляють ситуацію з майбутнього, яка викликала б у них тривогу, невпевненість, страх. Пережив цю ситуацію, учасники рухами немов би струшують її з себе і роблять крок в «сьогодні», де відпочивають певний час. Потім учасники переходять в коло-минуле і там пригадують та уявляють ситуацію, в якій переживали почуття впевненості, рішучості, успішно виконали важке завдання, відчували гордість за себе. Уявивши цю ситуацію у всіх деталях та переживши її, учасники переходять в «сьогодні», не роблячи при цьому «струшуючих» рухів, зберігаючи таким чином свої переживання та відчуття впевненості. Після цього учасники переходять в «майбутнє», беручи з собою весь позитивний потенціал з минулого, і знову переживають стресову ситуацію в майбутньому. Тепер вони «озброєні» позитивними емоціями та переживаннями, перенесеними з минулого і це повинно їм допомогти вирішити уявну проблему в майбутньому. Переживши ситуацію з майбутнього по-новому, учасники повертаються в «сьогодні», закінчуючи вправу. Після цього учасники діляться своїми враженнями. Під час повторного переживання травмуючої ситуації в майбутньому учасники тренінгу

повинні відчутти більше впевненості в собі, їм легше перебороти страх і тривогу. Отже, вправа допомагає учасникам набутти впевненості, налаштовує на сприйняття майбутніх труднощів.

Вправа «Мої бар'єри»

Мета: усвідомлення майбутніх життєвих перспектив.

Тренер (фасилітатор) пропонує подумати декілька хвилин і відповісти на запитання: «Що вам заважає в досягненні ваших мрій?»

Необхідно написати ваші якості, риси характеру, що заважають у досягненні мрій. Після проходить обговорення.

Вправа «Підсумок»

Обладнання: робочий зошит.

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

Вдома учасники повторюють виконання вправи «Минуле – Сьогодні – Майбутнє».

Заняття 4 «Я все можу»

Мета: сприяння учасникам групи усвідомленню власної самооцінки, розвитку впевненості у власних можливостях.

Вправа «Динамічна кімната»

Інструкція:

Давайте зараз будемо повільно ходити по кімнаті. А тепер уявіть, що кімната наповнена жуйкою і ви продираєтесь крізь неї. А тепер кімната стала помаранчевою – помаранчеві стіни, підлога і стеля, ви відчуваєте себе наповненими енергією, веселими і легкими як бульбашки в «Фанта». А тепер пішов дощ, все навколо стало блакитним і сірим. Ви йдете сумно, сумно, втомлені.

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Вправа «Рекламний ролик»

Мета: усвідомлення власної самооцінки та наявності внутрішніх можливостей.

Тренер (фасилітатор) оголошує інструкцію:

Усім нам добре відомо, що таке реклама. Щодня ми безліч разів бачимо рекламні ролики на екранах телевізорів і маємо уявлення, якими різними можуть

бути презентації того чи іншого товару. Оскільки ми всі – споживачі рекламованих товарів, то не буде перебільшенням вважати нас фахівцями з реклами. От і уявімо собі, що ми тут зібралися для того, щоб створити свій власний ролик для якогось товару. Наше завдання – представити цей товар публіці так, щоб підкреслити його кращі сторони, зацікавити ім. Все – як у звичайної діяльності рекламної служби.

Але один маленький нюанс – об'єктом нашої реклами будуть конкретні люди, які сидять тут, у цьому колі. Кожен з вас витягне картку, на якій написано ім'я одного з учасників групи. Може виявиться, що вам дістанеться картка з вашим власним ім'ям. Нічого страшного! Значить, вам доведеться рекламувати самого себе. У нашій рекламі буде діяти ще одна умова: ви не повинні називати ім'я людини, яку рекламуєте. Більш того, вам пропонується уявити людину як якійсь товар чи послугу. Придумайте, чим міг би опинитися ваш протеже, якби його не примудрилися народитися в людському вигляді. Може бути холодильником? Або замиським будинком? Тоді що це за холодильник? І що це за замиський будинок?

Назвіть категорію населення, на яку буде розрахована ваша реклама. Зрозуміло в рекламному ролику повинні бути відбиті найбільш важливі і - істинні - достоїнства рекламованого об'єкта. Тривалість кожного рекламного ролика - не більше однієї хвилини. Після цього група повинна буде вгадати, хто з її членів був представлений у цій рекламі.

При необхідності можете використовувати як антураж будь-які предмети, що знаходяться в кімнаті, і просити інших гравців допомогти вам.

Рухлива гра «Сніжки»

Мета: зняти емоційну напруженість, відновити групову згуртованість.

Обладнання: старі газети або щось подібне; клейка стрічка, якою можна буде позначити лінію, яка розділяє дві команди.

Тренер (фасилітатор) оголошує інструкцію:

- Візьміть кожен по великому листу газети, як слід змініть його і зробіть з нього хороший, досить щільний м'ячик. Тепер розділіться, будь ласка на дві команди, і нехай кожна вишикується в лінію так, щоб відстань між командами становила приблизно чотири метри. По моїй команді ви почнете кидати м'ячі на бік противника.

Гравці кожної команди прагнуть якнайшвидше закинути м'ячі, що опинилися на їхньому боці, на бік противника. Почувши команду «Стоп!», Вам треба буде припинити кидатися м'ячами. Виграє та команда, на чий стороні виявилось менше м'ячів. І не перебігайте, будь ласка, за роздільну лінію.

Вправа «Підсумок»

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

Учасникам необхідно зробити вправу «Рекламний ролик про батьків» (окремо батько та мати). Результати вписати в робочій зошит.

Заняття 5 «Моє життя, мої смисли, мої цілі...»

Мета: усвідомлення учасниками групи цінності і смислу власного, життя, формування життєвих ціле і стратегії, усвідомлення власного «Я».

Вправа «Хто не встиг – той отримав»

Вибирається ведучий, у якого в руках згорнута в трубочку газета. Він називає ім'я одного з учасників і біжить, щоб стукнути по голові газетою. Учасник повинен швидко зрозуміти і сказати чиєсь ім'я. Якщо він розгубиться, то отримає газетою по голові і стає ведучим. Якщо він встигне назвати ім'я, то ведучий біжить до цього учаснику. І так далі...

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Як батьки відносились до виконання завдання?
3. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Вправа «Герб і девіз мого життя»

Мета: допомогти учням узагальнити та систематизувати знання про власну ціннісно-сміслову сферу.

У вступному слові до вправи тренер (фасилітатор) прагне зацікавити учнів майбутнім завданням, підкресливши, що герб і девіз відображають найістотніші переконання, цінності, цілі особистості, сенс її життя. Після цього учням роздаються олівці, фломастери та великі аркуші паперу, на яких вони повинні намалювати герб і написати девіз свого власного життя. Ще раз підкреслюється важливість того, щоб герб та девіз давали якнайповніше уявлення про життєву позицію, погляди, прагнення, ставлення особистості до оточуючих та до себе. На роботу виділяється приблизно сорок хвилин.

Після закінчення роботи учні представляють свою геральдику, коментують та пояснюють зображене, відповідають на запитання. Потім відбувається обговорення робіт і репрезентованих ними цінностей. При цьому варто відзначити існування відмінностей та подібності в системах цінностей різних учасників. Учні відзначають, чи вправа допомогла їм краще осмислити і усвідомити головні цілі та цінності свого життя. Ця вправа є останньою в тренінгу ціннісного самовизначення.

Вправа «Полиці моєї особистості»

Мета: дослідження образу «Я» і структури особистості

Кожен учасник отримує по листу ватману. Учасникам пропонується розкреслити лист в довільному порядку. У кожного учасника вийде своя кількість клітинок на аркуші, тієї форми (коло, квадрат, ромб), яку вони вибирають самі (без підказок і коментарів з боку ведучого). Після того, як кожен розмітить свій лист, ведучий пропонує заповнити кожну клітинку малюнковими образами так, щоб кожен образ відображав одну зі складових особистості учасників.

Після виконання роботи ведеться обговорення за допомогою наступних питань:

- Чи вистачило вам полиць, спочатку окреслених вами, або довелося доповнювати?
- Які аспекти вашої особистості ви вивели в центрі листа? Які на периферію?
- Що нового дізналися про себе під час вправи?

Вправа «Магічна долонь»

Кожен учасник групи на аркуші паперу зверху пише своє ім'я, потім обводить свою руку олівцем. На кожному пальці пропонується написати яку-небудь свою якість, можна розфарбувати пальці в різні кольори. Потім «долоньки» пускаються по колу і інші учасники між пальців можуть написати інші якості, які властиві тому, чия долонька.

Обговорення: Що нового ти дізнався про себе? Акцент при обговоренні ставиться на те, що є частка правди про нас, і в тому, як ми себе сприймаємо, і в тому, як бачать нас інші люди.

Вправа «Підсумок»

Тренер (фасилітатор):

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення одне до одного?

Домашнє завдання.

Вправа «Мої досягнення»

Мета: виявити досягнення і прагнення групи після 4-го модулю.

Тренер (фасилітатор) пропонує учасникам в робочих зошитах продовжити незакінчені речення:

- Я досягнув...
- Я прагну...
- Я впевнений...
- Я дуже хочу...
- Я намагаюся...

Заняття 6 «Підсумкове заняття»

Мета: закріплення навичок отриманих в період проходження програми, підведення підсумків, обговорення результатів.

Вправа «Паперові перегони»

Учасники об'єднуються у дві команди для проведення естафети. Кожному учаснику надається по два аркуша паперу.

За сигналом перші гравці із кожної команди розпочинають пересування до фінішної лінії й назад. Спершу потрібно стати обома ногами на один аркуш, а другий покласти перед собою. Гравець стає на аркуш попереду, потім бере аркуш що лежить позаду, і кладе його поперед себе, знову стає на нього обома ногами тощо. Перемагає команда, учасники якої першими фінішували.

Обговорення виконання домашнього завдання

Кожен учасник групи після оголошення результатів домашнього завдання, відповідає на питання:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Вправа «10 заповідей для вашого класу»

Мета: командоутворення, сприяння розвитку взаємовідносин у групі.

Обладнання: аркуші ватману, маркери.

Розділити на групи. Учасників груп просять придумати 10 заповідей – загальнолюдських законів, що мають цінність та обов'язкових для дотримання при взаємодії з класом. Після того, як 10 заповідей зібрані, дається завдання проаранжувати їх: вибрати спочатку найменш цінну заповідь з десяти, потім найменш цінну з дев'яти та ін. Всі заповіді презентуються і обговорюються. Після обговорення заповіді записуються на ватмані, який розміщується на видному місці у класі.

Вправа «Колаж» «Ми в майбутньому»

Мета: сприяння формування життєвої перспективи на майбутнє, цілепокладання.

Обладнання: аркуші ватману, маркери, клей, ножиці, глянцеві журнали з картинками.

Хід вправи

Група сідати за стіл, пропонується ватман, клей, кольорові картинки різної тематики, кольорові олівці, фарби з пензликами. Із запропонованих картинок кожен учасник групи вибирає картинку відповідають тому, як він бачить і відчуває себе в даній групі. Вибравши картинку, кожен має і приклеює її на ватмані так, як відчуває свою прихильність в групі. Після виконаної роботи кожен учасник (за бажанням) доповнює свої картинку фоном за допомогою фарб і олівців

Питання для обговорення:

1. Чому ви вибрали ту чи іншу картинку?
2. Чи відповідає розташування ваших картинок так як вам би хотілося?
3. Чи відчуваєте ви себе так в групі?
4. Чи були складнощі при виконанні вправи?

Підсумки

Потім учасники групи сідають у коло й діляться своїми враженнями та думками про минулі заняття. Обговорюються позитивні й негативні сторони занять, які зміни вони внесли в життя кожного учасника групи, у поведінку, погляди підлітків, які враження й відчуття після себе залишили. Вислухують і обговорюють можливі пропозиції учнів, щодо зміни чи доповнення тренінгової програми. Тренер (фасилітатор) й учасники дякують один одному за спільну роботу, підтримку, розуміння та співпрацю.

Наприкінці учасники у свої робочих зошитах завершують наступні речення:

1. Я навчився.
2. Я дізнався, що ...
3. Я був здивований тим, що ...
4. Мені сподобалось, що ...
5. Я був розчарований тим, що ...
6. Найважливішим для мене було ...

Кожен учасник зачитує записи в своєму зошиті, які також обговорюються.

І наостанок повчальна притча.

Одного разу жаби вирішили позмагатися між собою, хто перший підніметься на вершину найвищої гори.

Жаб бажаючих взяти участь в цьому змаганні виявилось не мало.

З усього лісу зібралися його мешканці, щоб подивитися, як жаби зазнають фіаско і посміятися над ними, так як завдання здавалося нездійсненним.

Змагання почалося і жаби кинулися підійматися на вершину.

І тут же почалися глузування з боку лісових гостей:

- «Ти подивися на них, вони ж зараз впадуть всі!»
- «Це ж неможливо, що вони про себе уявили!»
- «Вам ніколи не досягти вершини!»

Жаби почали падати з гори одна за одною.

Звірі продовжували кричати:

- «Ви подивіться як високо, а Ви такі маленькі і слабкі!»
- «Це ж важко, а у Вас такі маленькі лапки!»
- «Ви ж жаби, а не орли!»

Чуючи ці насмішки, все більше жаб сходило з дистанції.

Минуло ще трохи часу, і все жаби попадали та відмовилися від своєї мети.

Тільки одна жаба наполегливо дерлися на вершину. Незважаючи на глузування, гучні висловлювання «неможливо» і важкий шлях вона піднімалася все вище і вище.

І ось настав той мить, коли жаба-переможець була вже на вершині гори, дісталася до своєї мети.

Всі були здивовані й навіть шоковані: «Як же ця маленька жаба могла видертися до вершини такої великої і плоскою гори?»

Коли вона спустилася, то до неї підійшли учасники змагання і спостерігачі і спитали: «Як тобі це вдалося? Який у тебе секрет?»

А вона просто була глуха! Вона не чула, що це "неможливо".

Мораль.

Неможливо - це всього лише гучне слово.

Неможливо - це не факт. Це тільки думка.

Неможливо - це не вирок. Це виклик.

Неможливо - це шанс перевірити себе.

Неможливо - це не назавжди.

Неможливе можливо!

ДЯКУЮ ВАМ ЗА РОБОТУ! ВИ НАЙКРАЩІ!

Використані джерела

1. Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками. – С.-П.: Питер, 2008. – 272 с.
2. Грецов А.Г. Тренинги развития с подростками: творчество, общение, самопознание – СПб.: Речь, 2010. – 256 с
3. Ильин Е.И. Эмоции й чувства. – СПб., 2001. – 752 с.
4. Калашник Т.И. Методы творческого самовыражения й арттерапии в психокоррекционной работе. Методическое пособие для практических психологов образования. – Одесса, 1999. – 53с.
5. Кипнис Михаил. 128 лучших игр и упражнений для любого тренинга. – М.:Еврознак, 2009 – 317 с.
6. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками. – М., 2001. – 256с.
7. Макшанов С. И., Хрящева. Н. Ю. Психогимнастика в тренинге. М.: Владос, – 1993.
8. Осипова А.А. Общая Психокоррекция. – М.: Творческий центр, 2000. – 512 с.
9. Прутченкова А.С. Основы социально-психологического тренинга. – М.: Академия, – 1991.
10. Рогов Е.И. Эмоции й воля. – М., 2001. – 240 с.

11. Тренинг развития жизненных целей. /Под ред. Трошихиной Е.Г. – СПб.: РЕЧЬ, 2001. – 216 с.
12. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие. В 4-х томах. Т.3. – М., 2001. – 160с.

Додаток Д.
Результати формувального експерименту

Додаток Д.1

Порівняльний аналіз рівнів розвитку ціннісно-сислової сфери та її компонентів до (1 зріз) та після (2 зріз) формувального експерименту між експериментальною та контрольною групами за критерієм χ^2

групи досліджуваних * рівні розвитку мотиваційно-потребового компоненту (до формувального експерименту) Crosstabulation

% within групи досліджуваних

		рівні розвитку мотиваційно-потребового компоненту (до формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	експериментальна	65,0%	32,5%	2,5%	100,0%
	контрольна	60,0%	35,0%	5,0%	100,0%
Total		62,5%	33,8%	3,8%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,450	2	,798
Likelihood Ratio	,457	2	,796
Linear-by-Linear Association	,350	1	,554
N of Valid Cases	80		

групи досліджуваних * рівні розвитку мотиваційно-потребового компоненту (після формувального експерименту) Crosstabulation

		рівні розвитку мотиваційно-потребового компоненту (після формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	експериментальна	35,0%	47,5%	17,5%	100,0%
	контрольна	52,5%	42,5%	5,0%	100,0%
Total		43,8%	45,0%	11,3%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,289	2	,117
Likelihood Ratio	4,463	2	,107
Linear-by-Linear Association	4,000	1	,046
N of Valid Cases	80		

групи досліджуваних * рівні розвитку емоційно-оцінювального компоненту (до формувального експерименту) Crosstabulation

% within групи досліджуваних

		рівні розвитку емоційно-оцінювального компоненту (до формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	експериментальна	27,5%	42,5%	30,0%	100,0%
	контрольна	22,5%	47,5%	30,0%	100,0%
Total		25,0%	45,0%	30,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,311	2	,856
Likelihood Ratio	,312	2	,856
Linear-by-Linear Association	,090	1	,764
N of Valid Cases	80		

групи досліджуваних * рівні розвитку емоційно-оцінювального компоненту (після формувального експерименту) Crosstabulation

% within групи досліджуваних

		рівні розвитку емоційно-оцінювального компоненту (після формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	експериментальна	10,0%	42,5%	47,5%	100,0%
	контрольна	20,0%	52,5%	27,5%	100,0%
Total		15,0%	47,5%	37,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,888	2	,143
Likelihood Ratio	3,940	2	,139
Linear-by-Linear Association	3,747	1	,053
N of Valid Cases	80		

групи досліджуваних * рівні розвитку поведінкового компоненту (до формувального експерименту) Crosstabulation

% within групи досліджуваних

		рівні розвитку поведінкового компоненту (до формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	експериментальна	77,5%	20,0%	2,5%	100,0%
	контрольна	72,5%	25,0%	2,5%	100,0%
Total		75,0%	22,5%	2,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,289	2	,866
Likelihood Ratio	,289	2	,865
Linear-by-Linear Association	,198	1	,656
N of Valid Cases	80		

групи досліджуваних * рівні розвитку поведінкового компоненту (після формувального експерименту) Crosstabulation

% within групи досліджуваних

		рівні розвитку поведінкового компоненту (після формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	експериментальна	45,0%	40,0%	15,0%	100,0%
	контрольна	67,5%	27,5%	5,0%	100,0%
Total		56,3%	33,8%	10,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,726	2	,094
Likelihood Ratio	4,836	2	,089
Linear-by-Linear Association	4,650	1	,031
N of Valid Cases	80		

групи досліджуваних * рівні розвитку смислоутворювального компоненту (до формувального експерименту) Crosstabulation

% within групи досліджуваних

		рівні розвитку смислоутворювального компоненту (до формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	експериментальна	57,5%	27,5%	15,0%	100,0%
	контрольна	50,0%	32,5%	17,5%	100,0%
Total		53,8%	30,0%	16,3%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,453	2	,797
Likelihood Ratio	,453	2	,797
Linear-by-Linear Association	,353	1	,552
N of Valid Cases	80		

групи досліджуваних * рівні розвитку смислоутворювального компоненту (після формувального експерименту) Crosstabulation

% within групи досліджуваних

		рівні розвитку смислоутворювального компоненту (після формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	експериментальна	25,0%	45,0%	30,0%	100,0%
	контрольна	45,0%	40,0%	15,0%	100,0%
Total		35,0%	42,5%	22,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,403	2	,111
Likelihood Ratio	4,474	2	,107
Linear-by-Linear Association	4,325	1	,038
N of Valid Cases	80		

групи досліджуваних * загальні рівні розвитку ціннісно-сислової сфери (до формувального експерименту) Crosstabulation

		загальні рівні розвитку ціннісно-сислової сфери (до формувального експерименту)		Total
		низький	середній	
групи досліджуваних	експериментальна	57,5%	42,5%	100,0%
	контрольна	52,5%	47,5%	100,0%
Total		55,0%	45,0%	100,0%

групи досліджуваних * загальні рівні розвитку ціннісно-сислової сфери (після формувального експерименту) Crosstabulation

		загальні рівні розвитку ціннісно-сислової сфери (після формувального експерименту)			Total
		низький	середній	високий	
групи досліджуваних	експериментальна	20,0%	70,0%	10,0%	100,0%
	контрольна	47,5%	52,5%		100,0%
Total		23,8%	71,3%	5,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,481	2	,009
Likelihood Ratio	11,163	2	,004
Linear-by-Linear Association	9,111	1	,003
N of Valid Cases	80		

Додаток Д.2

Динаміка рівнів розвитку ціннісно-сислової сфери підлітків з експериментальної групи та її компонентів до (1 зріз) і після (2 зріз) формувального експерименту

NPar Tests

Sign Test

Frequencies

		N
рівні розвитку мотиваційно-потребового компонента (після формувального експерименту) -	Negative Differences	0
рівні розвитку мотиваційно-потребового компонента (до формувального експерименту)	Positive Differences	18
	Ties	22
	Total	40

Test Statistics

	рівні розвитку мотиваційно-потребового компонента (після формувального експерименту) - рівні розвитку мотиваційно-потребового компонента (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,000

Frequencies

		N
рівні розвитку емоційно-оцінювального компонента (після формувального експерименту) -	Negative Differences	0
рівні розвитку емоційно-оцінювального компонента (до формувального експерименту)	Positive Differences	13
	Ties	27
	Total	40

Test Statistics

	рівні розвитку емоційно-оцінювального компоненту (після формувального експерименту) - рівні розвитку емоційно-оцінювального компоненту (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,000

Frequencies

		N
рівні розвитку поведінкового компоненту (після формувального експерименту) -	Negative Differences	0
рівні розвитку поведінкового компоненту (до формувального експерименту)	Positive Differences	14
	Ties	26
	Total	40

Test Statistics

	рівні розвитку поведінкового компоненту (після формувального експерименту) - рівні розвитку поведінкового компоненту (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,000

Frequencies

		N
рівні розвитку смислоутворювального компоненту (після формувального експерименту) -	Negative Differences	0
рівні розвитку смислоутворювального компоненту (до формувального експерименту)	Positive Differences	18
	Ties	22
	Total	40

Test Statistics

	рівні розвитку смислоутворювального компоненту (після формувального експерименту) - рівні розвитку смислоутворювального компоненту (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,000

Frequencies

		N
загальні рівні розвитку ціннісно-сислової сфери (після формувального експерименту) -	Negative Differences	0
загальні рівні розвитку ціннісно-сислової сфери (до формувального експерименту)	Positive Differences	19
	Ties	21
	Total	40

Test Statistics

	загальні рівні розвитку ціннісно-сислової сфери (після формувального експерименту) - загальні рівні розвитку ціннісно-сислової сфери (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,000

Додаток Д.3

Порівняльний аналіз рівнів розвитку ціннісно-сміслової сфери підлітків із контрольної групи та її компонентів до (1 зріз) і після (2 зріз) формувального експерименту

NPar Tests

Sign Test

Frequencies

		N
рівні розвитку мотиваційно-потребового компонента (після формувального експерименту) -	Negative Differences	1
рівні розвитку мотиваційно-потребового компонента (до формувального експерименту)	Positive Differences	4
	Ties	35
	Total	40

Test Statistics

	рівні розвитку мотиваційно-потребового компонента (після формувального експерименту) - рівні розвитку мотиваційно-потребового компонента (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,375

Frequencies

		N
рівні розвитку емоційно-оцінювального компонента (після формувального експерименту) -	Negative Differences	1
рівні розвитку емоційно-оцінювального компонента (до формувального експерименту)	Positive Differences	1
	Ties	38
	Total	40

Test Statistics

	рівні розвитку емоційно-оцінювального компоненту (після формувального експерименту) - рівні розвитку емоційно-оцінювального компоненту (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	1,000

Frequencies

		N
рівні розвитку поведінкового компоненту (після формувального експерименту) -	Negative Differences	1
рівні розвитку поведінкового компоненту (до формувального експерименту)	Positive Differences	3
	Ties	36
	Total	40

Test Statistics

	рівні розвитку поведінкового компоненту (після формувального експерименту) - рівні розвитку поведінкового компоненту (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,625

Frequencies

		N
рівні розвитку смислоутворювального компоненту (після формувального експерименту) -	Negative Differences	2
рівні розвитку смислоутворювального компоненту (до формувального експерименту)	Positive Differences	5
	Ties	33
	Total	40

Test Statistics

	рівні розвитку смислоутворювального компоненту (після формувального експерименту) - рівні розвитку смислоутворювального компоненту (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,453

Frequencies

		N
загальні рівні розвитку ціннісно-сислової сфери (після формувального експерименту) -	Negative Differences	3
загальні рівні розвитку ціннісно-сислової сфери (до формувального експерименту)	Positive Differences	5
	Ties	32
	Total	40

Test Statistics

	загальні рівні розвитку ціннісно-сислової сфери (після формувального експерименту) - загальні рівні розвитку ціннісно-сислової сфери (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,727

Додаток Д

ПРОГРАМА АВТОРСЬКОГО СЕМІНАРУ-ТРЕНІНГУ ДЛЯ БАТЬКІВ ЩОДО СПРИЯННЯ РОЗВИТКУ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ ІЗ СІМЕЙ ПОВТОРНОГО ШЛЮБУ.

Актуальність теми. Проблема формування та розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості є однією з ключових в психологічній науці. Це обумовлено тим, що внаслідок соціальних та суспільних змін, які відбуваються останнім часом в українській державі, спонукали до відмови від усталених у суспільстві стереотипів, перед особистістю відкрилась можливість постановки власних цілей і визначення реальних умов щодо їх досягнення. Формування таких цілей на кризових етапах розвитку суспільства, коли старі принципи втратили свою значущість, а нові ще не ствердилися, актуалізує потребу вивчення ціннісно-сміслової сфери особистості, яка включає ціннісні орієнтації, їх ієрархічну структуру, особистісні цілі, а також фактори, що їх трансформують.

Підлітковий вік має особливе значення для розвитку Я-концепції особистості, оскільки в цей період відбувається становлення нового рівня самосвідомості, зміна уявлень про себе, що визначається прагненням зрозуміти себе, свої можливості і особливості, як такі, що об'єднують підлітка з іншими людьми, так і ті, що відрізняють його від інших, роблять його унікальною та неповторною особистістю. Основними мотиваційними лініями даного вікового періоду є ті, що пов'язані з активним прагненням до саморозвитку: самовираження, і самопізнання, і самовиховання.

Сім'я має суттєвий вплив на розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості підлітків, а в сім'ях повторного шлюбу цей вплив має свої психологічні особливості, негативно позначаючись на рівні розвитку ціннісно-сміслової сфери дитини, що обумовлює актуальність розвитку зазначеного психологічного утворення.

Тому з боку батьків необхідно створити умови для всебічного розвитку своєї дитини-підлітка, що в включає до себе: розуміння і емоційне прийняття її індивідуальних особистісних змін та новоутворень, всебічна підтримка та участь у її житті, в рамках дозволеного дитиною-підлітком та ін.

Мета семінару-тренінгу: активізація і актуалізація, а також гармонізація процесів взаємодії батьків з дитиною-підлітком.

Семінар-тренінг призначений для батьків підлітків із сімей повторного шлюбу, а також з неповних сімей, тому що особливості перехідного віку, складні умови, в яких відбувається їх дорослішання завдяки нестабільності інституту сім'ї, розмитості моральних цінностей, які вже не є твердою опорою для вибудовування власної особистості, диктують необхідність спеціальних заходів для розвитку компонентів ціннісно-смиислової сфери їх особистості, що володіє достатніми ресурсами для успішної адаптації в суспільстві. Для гармонізації цих процесів, у формуванні і розвитку особистості підлітків, дуже важлива і необхідна участь батьків, яка полягає у емоційному прийнятті та підтримці. В програмі семінара-тренінга використовувались розроблені і модифіковані автором вправи.

Завдання семінару-тренінгу:

- Ознайомлення батьків з особливостями підліткового віку, а також новоутвореннями цього періоду.
- Ознайомлення з основними потребами підліткового віку.
- Ознайомлення з засобами гармонійної взаємодії з дітьми-підлітками.
- Ознайомлення з особливостями ціннісно-смиислової сфери особистості підлітків із сімей повторного шлюбу.

Очікувані результати семінару-тренінгу: після проходження занять батьки підлітків усвідомлять важливість гармонійної взаємодії, навчаться засобам та прийомам емоційного прийняття та підтримки.

1. Учасники семінару отримають знання:

- про новоутворення підліткового віку;
- про базові потреби підліткового віку;
- роль батьків в психічному розвитку дитини-підлітка.

2. Учасники семінару оволодіють вміннями:

- усвідомлення емоційних станів дитини-підлітка;
- емоційного прийняття та підтримки;
- безконфліктного спілкування з дитиною-підлітком;
- засобам і методам гармонійної взаємодії

3. Емоційно-психологічна задоволеність батьками семінаром-тренінгом.

Категорія учасників: батьки дітей-підлітків 13-14 років.

Кількість учасників: 20 осіб.

Час, необхідний для проведення семінару-тренінгу: 2 год.

Ресурсне забезпечення семінару-тренінгу: папір А-4, фломастери, маркери.

Місце проведення: зал для проведення тренінгів, аудиторія, клас.

Семінар-тренінг складається з двох занять, одне повинно проводитись перед початком проведення тренінгової програми з еспериментальною групою – друге за заняття на прикінці, відповідно. Ефективність семінару-тренінгу полягає в розвитку у батьків почуття відповідальності за психічне формування особистості власної дитини-підлітка, оволодінні навичками гармонійної взаємодії, всебічної підтримки та емоційного прийняття.

Тематичний план

Тема занять	Кількість годин
Заняття 1 «Новоутворення підліткового віку. Емоційне прийняття»	2
Вступ. Новоутворення підліткового віку.	
Знайомство.	
Презентація своєї дитини.	
Вправа «Спілкування».	
Вправа «Власні мові любові».	
Вправа «Я тінь».	
Притча.	
Вправа «Підсумок».	
Заняття 2 «Важливість підтримки батьків у розвитку особистості підлітків»	2
Вправа «Я говорю про себе».	
Вправа «Розмова з дитиною».	
Вправа «Орієнтир».	
Вправа «Мистецтво компліменту».	
Притча.	
Вправа «Підсумок».	4
Всього	

Заняття 1 «Новоутворення підліткового віку. Емоційне прийняття»

Мета: ознайомлення батьків з особливостями підліткового віку, а також новоутвореннями цього періоду, актуалізація уявлень про власну дитину-підлітка, розвиток навичок ефективного спілкування.

Вступ.

Новоутворення підліткового віку.

Інтенсивний розвиток особистісної сфери.

Це період становлення особистості. Виникає інтерес до власних переживань, підліток активно аналізує свої вчинки, відмічає переваги та недоліки. Критерії ставлення до себе визначаються цінностями, конкретної підліткової групи, тому в одних класах існує проблема підліткового класу, а в інших – ні; іноді проблема розв'язується переведенням в інший клас, бо підліток дуже чутливий до найближчого оточення. Суперечливість позиції підлітка щодо себе може проявлятися у пошуку відповідей на питання: «Я такий, як усі?», «Невже я такий, як усі?».

Зміни у моральній свідомості.

Підліткові притаманне прагнення до самовдосконалення, він стає більш цілеспрямованим, а його поведінка більш передбачуваною. Ідеалами, як правило виступають романтичні герої (раніше – книжок, тепер – телебачення). Для старших підлітків ідеалом поступово стають старші товариші (тому тягнуться до старших), авторитетні дорослі, але рідко ними є вчителі, і ще рідше, батьки. Моральні переконання ще нестійкі і визначаються особливостями референтної групи.

Інтенсивний розвиток самосвідомості.

Я-образ істотно збагачується. Підліток починає усвідомлювати себе, відмінного від свого дитячого образу Я, виникає інтерес до того, яким стане у майбутньому. Відбувається становлення тілесного Я-образу, формується чоловіча або жіноча ідентичність. Виникає цікавість до власних якостей, особливо вольових, ділових чи інтелектуальних. Можливості самопізнання розширюються, результати потребують практичної апробації (виявити сміливість – кинути камінь у вітрину – підтвердити). Звідси прагнення показати себе у новій якості, довести свою дорослість та самостійність. Якщо ж підліток невпевнений у собі, поведінка його стає награною, артистичною.

Батькам важливо допомогти власної дитині-підлітку побачити свої позитивні сторони, навчити його поважати, приймати себе – це необхідна умова поваги до іншого.

В цьому віці має сформуватися самоконтроль – здатність обирати цілі, способи їх досягнення та передбачати наслідки. Самооцінка – нестійка, ситуативна, чутлива – будь-що може змінити ставлення до себе, часто занижена (хоча побутова думка – підлітки переоцінюють себе). Феномен «Дискомфорту успіху» може виникнути при поєднанні низької самооцінки з високим рівнем домагань. Феномен «афект неадекватності» бурхлива реакція на будь-які зауваження – при поєднанні високих домагань та високої невпевненості. Неуспіх пояснює зовнішніми причинами (хтось заважав, вчитель погано пояснив). Неуспіх ігнорується або, навіть призводить до підвищення самооцінки в інших галузях. До кінця віку розвивається потреба у самовизначення, виникає

спрямованість на майбутнє. Ця потреба конкретизується та розгортається в юнацькому віці.

Розвиток пізнавальної сфери.

Всі новоутворення молодшого школяра закріплюються, ускладнюються, поширюються на ситуації, не пов'язані з учбовою діяльністю (внутрішній план дій, довільність та рефлексія). Змінюється зміст учбової діяльності: якщо молодший школяр оволодіває знаннями на конкретному рівні (накопичення фактів), то підліток – на рівні узагальнень. Підвищена пізнавальна активність до тієї сфери, яка робить його більш дорослим у власних очах і дає можливість самоутверджуватись в очах однолітків. Ставлення до предметів стає диференційоване (часто залежно від ставлення до вчителя). Далі розвивається формально-логічне мислення, починає філософствувати. Переважає словесно-логічна пам'ять, виникає після довільна увага, творча уява.

Криза підліткового віку викликається двома основними факторами:

- 1) дорослі не перебудовують тактику своєї поведінки з підлітками;
- 2) нерозв'язання проблеми статевого виховання та пов'язані з цим переживання підлітків.

Причини виникнення:

- 1) недоліки у вихованні: не аргументованість суджень, розходження між словом та справами, педагогічна невимогливість, педагогічна безпорадність у випадку порушення вимог;
- 2) вікові межі не марковані, відсутні ритуали переходу до дорослості – підлітку необхідна емоційна підтримка оточуючи, насамперед батьків у підтвердженні своєї дорослості.

Тому батькам необхідно зрозуміти, що, позитивні і негативні почуття в сім'ї потребують розкріпачення, вони повинні виявлятися відкрито перед всіма членами сім'ї. Прояв справжніх почуттів, призводить до глибокого внутрішнього задоволення. Найтісніші взаємини між ними та дітьми можуть бути побудовані тільки на основі почуттів і ніколи на лицемірстві.

Відповідно до цього батьки повинні засвоїти три основних правила:

- Активно слухати, тобто вміти слухати те, що дитина-підліток хоче сказати батькам;
- Довести до свідомості дитини-підлітка власні слова, тобто вміти висловити власні почуття доступно для розуміння дитини;
- Використовувати принцип «обидва мають рацію» при вирішенні спірних питань, тобто вміти говорити з дитиною-підлітком так, щоб результатами розмови були задоволені обидва його учасники.

Також батькам необхідно допомагати дитині самостійно справлятися зі своїми проблемами, щоб поступово перевести всю відповідальність за пошук рішень на саму дитину.

Знайомство.

Мета: знайомство учасників, розповідь про своїх дітей.

Учасникам необхідно представити себе, розповісти про взаємини з дитиною-підлітком, показати свої «+», а можливо і «-» в вихованні дитини. Які проблеми, на думку батьків, виникають найчастіше в питаннях виховання дитини-підлітка. З'ясовуються очікування батьків від тренінгових занять з дитиною.

Поділіться своїми відчуттями і переживаннями.

Презентація своєї дитини

Мета: розвиток уміння адекватно виражати свої почуття, помічати позитивне в дитині-підлітку.

Хід заняття. Батьки по черзі розповідають про свою дитину-підлітка і кажуть, що він любить, що не любить, який у неї характер. Які у нього є успіхи і досягнення. Якими вчинками і діями своєї дитини батько може пишатися.

Обговорення:

1. Які труднощі були при виконанні?
2. Які Ви зробили висновки після виконання завдання?

Вправа «Спілкування»

Мета: вправу надає членам групи можливість для кращого знайомства і експериментування з вербальним і невербальним спілкуванням.

Процедура: Виберіть собі партнера. Разом виконуйте одне з описаних нижче комунікативних вправ. Приблизно через п'ять хвилин перейдіть до іншого партнера і виконайте друга вправа. Те ж повторіть і для двох останніх вправ.

Спина до спini. Сядьте на підлогу спина до спini. Постарайтеся вести розмову. Через кілька хвилин поверніться і поділіться своїми відчуттями.

Сидячий і стоїть. Один з партнерів сидить, інший стоїть. Постарайтеся в цьому положенні вести розмову. Через кілька хвилин помінятися позиціями, щоб кожен з вас відчув відчуття «зверху» і «знизу». Ще через кілька хвилин поділіться своїми почуттями.

Тільки очі. Подивіться один одному в очі. Встановіть зоровий контакт без використання слів. Через кілька хвилин вербально поділіться своїми відчуттями.

Дослідження особи. Сядьте обличчям до обличчя і досліджуйте обличчя вашого партнера за допомогою рук. Потім дайте партнерові дослідити ваше обличчя.

Поділіться своїми відчуттями і переживаннями.

Вправа «Власні мові любові»

Мета: вміння виявляти почуття прийняття і любові до дитини вербальними і невербальними способами. Усвідомлення почуттів дитини.

Хід вправи. Мов любові 5:

- Слова схвалення.
- Фізична дотик.
- Якісне час, або пильну увагу.
- Акти служіння, або турбота.
- Дарування подарунків.

Дається 2-3 хвилини на те, щоб учасники тренінгу згадали події дитинства, коли вони точно знали, що їх люблять. Знаходження ресурсу в дитинстві.

Поділіться своїми відчуттями і переживаннями.

Вправа «Я тінь»

Мета: розвиває здатність відчувати один одного, призводить до усвідомлення почуттів дитини, що знаходиться під «всевидячим оком» батьків.

Хід заняття. Робота в парах. Тінь слід за людиною, повторюючи всі його рухи, швидкість. Людина рухається в будь-якому напрямку, незалежно від тіні. Позначено місце, де не світить сонце і, при бажанні, людина може сховатися там, позбувшись від тіні.

Поділіться своїми відчуттями і переживаннями.

Притча

Один подорожній зустрів виснаженого чоловіка з тачкою, в якій було навалено якісь камені і запитав його:

- *Що ти робиш?*
- *Ти що не бачиш? Везу камені!*

Трохи пізніше подорожній побачив ще одного чоловіка з тачкою, він був не такий виснажений, але каменів в ній було набагато більше і також запитав його:

- *Що ти робиш?*
- *Я працюю, щоб прогнати сім'ю.*

Подорожній побажав йому удачі і пішов далі, і зустрів ще одну людину, яка швидко штовхала вперед собою тачку, в якій каменів було більше, ніж у перших двох разом узятих, але здавалося ніби камені для нього не важать, з такою легкістю він штовхав перед собою свій вантаж:

- Що ти робиш?

- Я будую храм!

Обговорення.

Вправа «Підсумок»

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?

- Чи змінили ставлення до дитини?

Заняття 2 «Важливість підтримки батьків у розвитку особистості підлітків»

Мета: ознайомлення батьків з власними почуттями сприйняття своєї дитини-підлітка, розвиток навичок емоційного прийняття та безконфліктних взаємовідносин.

Вправа «Я говорю про себе»

Мета: навчити оцінювати свої бажання та висловлювати публічно, вміти приймати бажання оточуючих.

Обладнання: аркуші паперу з надрукованими незавершеними реченнями розповіді.

Для проведення вправи необхідно заздалегідь підготувати аркуші з розповіддю «Про мене» приблизно такого змісту:

Мене звать...

Мені подобається...

Я люблю робити...

Якби в мене було інше ім'я, мене б звали...

Я засмучуюся, коли...

Коли я злюся, я відчуваю...

Я хочу, щоб люди говорили про мене...

Я хочу, щоб хтось дав мені...

Кожний учасник заповнює свій аркуш. По завершенню заповнювання всіма зачитують всі учасники по колу речення вголос. Приймаються всі відповіді, які висловлюють учасники групи.

Вправа «Розмова з дитиною»

Мета: усвідомлення позиції при спілкуванні з дитиною.

Хід вправи. Робота в парах. Один з учасників сідає на підлогу, а інший постає перед ним на стілець. Кожен повинен зафіксувати, що він бачить (положення голови незмінно рівне, рухаються тільки очі). Тепер потрібно подати руку один одному, не нахиляючись і не підводячись, і залишитися в цьому положенні (рука втомилася, відчуття роздратування). Потім треба звільнити руку і спробувати ласкаво погладити «дитини». Ведучий: Вас надовго «вистачило?» Що відчуває ваш партнер (справжні почуття спотворюються, хочеться швидше «звільнитися» один від одного)? Поміняйтеся місцями.

Поділіться своїми відчуттями і переживаннями.

Вправа «Орієнтир»

Мета: усвідомлення відповідальності за благополуччя іншого, почуття довіри-недовіри до оточуючих, розуміння почуттів дитини, яка залежна від вас.

Хід вправи. Робота в парах. Один - «поводир», інший - ведений (очі закриті). Необхідно познайомитися з оточуючими, освоїти простір за допомогою відчуттів, дотиків, рухатися, довіряючи «поводирю». Помінятися ролями.

Поділіться своїми відчуттями і переживаннями.

Вправа «Мистецтво компліменту»

Мета: оволодінні навичками позитивного спілкування, підвищення самооцінки учасників групи.

Комплімент – це люб'язне зауваження на чийсь адресу, похвала. Але це не лестощі й не глузування. Найчастіше люди роблять компліменти, зважаючи на зовнішність, ділові якості, риси характеру тощо. Робіть компліменти щиро, не забувайте про теплу інтонацію та привітний погляд. Говорімо один одному компліменти! Почати можна так:

- Як вам удається.
- Я раніше не знав, що ви.
- Чи знаєш ти, що.
- У тебе.
- Я чув.
- Видно, що ти.
- Ти завжди.
- Я люблюся тобою щоразу, коли ти.
- Де тільки ти навчився.
- Із задоволенням повчилася б у тебе.

- Я б хотів так, як ти.

Говоріть дитині, як зараз компліменти.

Давайте визначимо головні принципи для батьків.

- Ухвалення дитини-підлітка.
- Обережність і поступовість у взаємовідносинах.
- Терпіння і витримка при спілкуванні.

Головним девізом у відносинах з підлітками ми могли б назвати девіз «Не нашкодь!». Дбайливе ставлення до дитини-підлітка, до її внутрішнього світу, поступове формування поля довіри, дослідження зони найближчого розвитку, робота на випередження подій, використання будь-якої ситуації на її користь, прийняття дитини в будь-якому стані.

Притча

Один східний володар побачив страшний сон, ніби у нього випали один за іншим всі зуби. У сильному хвилюванні він закликав до себе тлумача снів. Той вислухав його стурбовано і сказав:

"Царю, я повинен повідомити тобі сумну звістку. Ти втрапиш одного за іншим всіх своїх близьких".

Ці слова викликали гнів володаря.

Він звелів кинути до в'язниці нещасного і закликати іншого тлумача, який, вислухавши сон, сказав:

"Я щасливий повідомити тобі радісну звістку - ти переживеш усіх своїх рідних". Володар був втішений і щедро нагородив його за це передбачення. Придворні дуже здивувалися.

"Адже ти сказав йому те ж саме, що і твій бідний попередник, так чому ж він був покараний, а ти винагороджений?" - Запитували вони.

На що була відповідь:

"Ми обидва однаково тлумачили сон. Але все залежить не від того, що сказати, а як сказати".

Обговорення.

Вправа «Підсумок»

- Що нового ви дізналися сьогодні на занятті?
- Чи змінили ставлення до дитини?