

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ М.П.ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

**МИХАЙЛОВА Ірина Василівна**

УДК 37.015.3: 159.923.2

**ОСОБИСТІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОЯВУ ТУРБОТИ  
ПРО СЕБЕ В РАННЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

**ДИСЕРТАЦІЯ**

на здобуття наукового ступеня  
кандидата психологічних наук

Науковий керівник:

**ЗЕЛІНСЬКА** Тетяна Миколаївна,  
кандидат психологічних наук,  
професор

Київ - 2010

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....</b>	<b>4</b>
<b>ВСТУП.....</b>	<b>5</b>
<b>РОЗДІЛ 1</b>	
<b>НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ</b>	
<b>ТУРБОТИ ПРО СЕБЕ .....</b>	<b>13</b>
<b>1.1 „Турбота про себе, як психологічний феномен.....</b>	<b>13</b>
<b>1.2 Науково-теоретичні підходи та концепції вивчення проблеми турботи про себе.....</b>	<b>27</b>
<b>1.3 Особистісні детермінанти прояву турботи про себе в ранній юності.....</b>	<b>47</b>
<b>Висновки до першого розділу .....</b>	<b>67</b>
<b>РОЗДІЛ 2</b>	
<b>ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ДЕТЕРМІНАНТ</b>	
<b>ПРОЯВУ ТУРБОТИ ПРО СЕБЕ В РАННЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....</b>	
<b>70</b>	
<b>2.1 Теоретико-методичне забезпечення дослідження та психодіагностика особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранній юності.....</b>	<b>70</b>
<b>2.2 Вивчення психологічних особливостей прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці.....</b>	<b>92</b>
<b>2.3 Взаємозв'язки особистісних детермінант з турботою про себе в учнів раннього юнацького віку.....</b>	<b>111</b>
<b>2.4 Характеристика рівнів прояву турботи про себе та їх зв'язок з особистісними детермінантами в ранньому юнацькому віці.....</b>	<b>131</b>
<b>Висновки до другого розділу.....</b>	<b>138</b>
<b>РОЗДІЛ 3</b>	
<b>ПСИХОКОРЕКЦІЙНА СИСТЕМА РОБОТИ З ПІДВИЩЕННЯ ТУРБОТИ</b>	
<b>ПРО СЕБЕ В РАННЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....</b>	
<b>141</b>	
<b>3.1 Теоретико-методичне обґрунтування системи роботи з підвищення рівня турботи про себе в ранньому юнацькому віці.....</b>	<b>141</b>

<b>3.2</b> Психокорекційна робота впливу на особистісні детермінанти з підвищення рівня турботи про себе в ранньому юнацькому віці.....	<b>159</b>
<b>3.3</b> Динаміка особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці в умовах цілеспрямованого психологічного впливу.....	<b>201</b>
Висновки до третього розділу.....	<b>208</b>
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	<b>211</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	<b>216</b>
<b>ДОДАТКИ</b> .....	<b>242</b>

## **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

**ЕГ** експериментальна група

**КГ** контрольна група

**КЕ** констатувальний експеримент

**ФЕ** формувальний експеримент

**ВНЗ** вищий навчальний заклад

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Сучасний етап розвитку українського суспільства, який характеризується значними соціально-економічними змінами, ставить перед особистістю нові вимоги. На перший план виступає людина самостійна і відповідальна у рішенні багатьох життєвих проблем, активна і ініціативна у визначенні свого місця і призначення в житті, впевнена в собі і успішна в соціально значущій діяльності. Розвиток особистості такої людини значною мірою залежить від самоустановки турбуватися про себе. У зв'язку з цим актуалізується необхідність вивчення детермінантів турботи про себе зростаючої особистості. Особливо важливим це стає у ранньому юнацькому віці, коли молода людина знаходиться на порозі вступу у доросле самостійне життя, особистісного і професійного самовизначення, побудови життєвого плану і потребує для цього розвинутого саморозуміння, довіри до себе та автономності.

Сенситивним для становлення турботи про себе як соціальної самоустановки визначається ранній юнацький вік: самоусвідомлення сприяє посиленню саморозуміння, яке виступає когнітивною репрезентацією власного образу та передумовою цілеспрямованого самопізнання, саморозвитку та самозміни; аутосимпатія зумовлює зростання самоприйняття, яке є необхідною умовою позитивного самоствавлення та турботи про себе в тілесному, соціальному й духовному напрямках; необхідність життєвого самовизначення зумовлює посилення автономності та самопідтримки, що проявляються в самостійності, здатності приймати рішення, думати і поводити себе незалежно. В цей час відбувається розширення часової перспективи з спрямованістю у майбутнє, яка впливає на побудову життєвого плану і особистісне самовизначення. Значну роль в особистісному становленні старшокласника відіграє фрустраційна толерантність, яка допомагає долати труднощі, зберігати розсудливість та контроль у різних життєвих ситуаціях. Віра у власні сили, впевненість у собі сприяють розвитку самоефективності у сфері значущої діяльності та регуляції власної поведінки. Саме в ранньому юнацькому віці відбувається розвиток турботи про себе, тому розробка

проблеми особистісних детермінант даної установки набуває особливої наукової й практичної актуальності.

Аналіз наукової літератури показує, що проблема турботи про себе залишається недостатньо вивченою, існує дефіцит як теоретичних концепцій, так і експериментальних досліджень даного психічного явища.

У зарубіжній психологічній літературі турбота про себе досліджується як соціальна установка, необхідна для гармонійного психічного розвитку особистості (Р.Т.Байярд, Д.Байярд, У.Джеймс); в якості психічного утворення, що включає саморозуміння та довіру до себе (Т.Пауелл); як психічна здатність в контексті автономності та самозбереження в тілесному, соціальному й духовному плані (Г.Крістал, Ж.Ледлофф, Дж.Ханзян); як психічне утворення раннього віку, що формується за умови достатньої турботи матері про дитину (А.Фрейд, М.Кляйн, М.Малер, Д.Віннікот, Р.Фейрбейрн); як властивість особистості, процес становлення котрої нерозривно пов'язаний із набуттям нею зрілості (Ф.Перлз, Е.Шостром); як фундаментальна особистісна характеристика в контексті її взаємозв'язку з психічним здоров'ям та самоактуалізацією (А.Маслоу, К.Роджерс, В.Франкл); як позитивна самоустановка, котра проявляється в тілесному, соціальному, духовному аспектах особистісного зростання (Н.Пезешкіан, М.Селігман, Б.Фредріксон, М.Чіксентміхалі).

У радянській психології проблема турботи про себе вивчалась побіжно, як супутня при вивченні інших явищ, зокрема, у працях, присвячених вивченню диспозицій та соціальних установок особистості (В.О.Ядов, К.Муздибаєв); активності суб'єкта (К.О.Абульханова-Славська, Б.Г.Ананьєв); особливостям розвитку особистості в юнацькому віці (Л.І.Божович, І.С.Кон, А.В.Мудрик, Х.Ремшмідт, Д.Й.Фельдштейн, П.А.Шавир, А.М. Прихожан); дослідженням самостворення особистості, яке формується в процесі виховання під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів (О.М.Андрєєва, С.Р.Пантілеєв, Н.І.Сарджвеладзе, В.В.Столін).

Українські вчені досліджують турботу про себе як складову саморозвитку і життєтворчості особистості (С.Д.Максименко, Т.М.Титаренко); в межах суб'єктно-

генетичного підходу (В.О.Татенко); у руслі проблеми амбівалентності особистості в сімейних ролях, віковому аспекті (Т.М.Зелінська, В.В.Хабайлюк); соціальних установках особистості (А.Е.Хурчак) тощо.

Проведений аналіз показує, що спеціальних досліджень, які б вивчали особистісні детермінанти прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці не виявлено, тоді як їх знання є важливими в процесі розвитку особистості в цьому віці. На сьогоднішній день у віковій психології виникла потреба вивчення даного психологічного утворення не на побіжному рівні, супутньому до інших проблем, а як самостійного явища: необхідно дослідити особистісні детермінанти прояву даного феномена, його структуру, критерії, психологічні особливості, що дозволить розробити систему психокорекційного впливу щодо становлення збалансованої турботи про себе в ранній юності. Отже, соціальна значущість проблеми та її недостатнє вивчення зумовили вибір теми дисертаційного дослідження „Особистісні детермінанти прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці“.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Тема дисертації входить до плану наукових досліджень кафедри теоретичної та консультативної психології Інституту соціології, психології та управління Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, затверджена Вченою радою університету (протокол № 6 від 01.02.2007 р.) та Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень у галузі педагогічних і психологічних наук АПН України (протокол № 6 від 19.06.2007 р.).

**Об'єкт дослідження:** становлення турботи про себе як особистісного утворення.

**Предмет дослідження:** особистісні детермінанти прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці.

**Мета дослідження** — теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити особистісні детермінанти та вікові особливості прояву турботи про себе, її становлення в ранній юності; визначити умови та засоби підсилення особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранній юності; розробити психологічні

рекомендації для цілеспрямованого формування у старшокласників здатності турбуватися про себе.

В основу нашого дослідження було покладено **припущення** про те, що особистісними детермінантами прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці виступають ставлення до майбутнього, фрустраційна толерантність та загальна самоефективність, а цілеспрямований психологічний вплив на виявлені детермінанти особистості активними соціально-психологічними методами навчання веде до зростання соціальної установки турбуватися про себе в учнів цього віку.

Для досягнення поставленої мети та згідно з висунутою гіпотезою нами визначено наступні **завдання** дисертаційного дослідження:

1. Обґрунтувати теоретико-методологічні підходи до вивчення становлення турботи про себе в ранньому юнацькому віці.

2. Виявити психологічні особливості прояву турботи про себе і простежити вікові особливості розвитку даного особистісного утворення.

3. Розкрити особистісні детермінанти прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці та визначити систему критеріїв і показників їх діагностування.

4. Виявити психолого-педагогічні умови підсилення особистісних детермінант у становленні турботи про себе в ранній юності; розробити та апробувати психокорекційну програму підвищення у старшокласників установки турбуватися про себе; обґрунтувати практичні рекомендації для психологів, вчителів загальноосвітньої школи, старшокласників.

**Методологічною і теоретичною основою дослідження виступають:** наукові положення психології про закономірності процесу розвитку особистості (І.Д.Бех, Л.І.Божович, І.С.Булах, Т.В.Говорун, Л.С.Виготський, В.І.Ілійчук, Я.Л.Коломінський, Г.С.Костюк, В.У.Кузьменко, О.М.Леонтєв, С.Д.Максименко, Н.І.Пов'якель, С.Л.Рубінштейн, В.І.Юрченко); дослідження в галузі соціальних установок (Г.М.Андрєєва, О.Г.Асмолов, В.О.Ядов); психологічні особливості розвитку турботи про себе (У.Джеймс, Т.М.Зелінська, Г.Крістал, Т.Пауелл, М.Селігман); наукові концепції про особливості розвитку саморозуміння, аутосимпатії, автономності (В.В.Знаков, Б.В.Кайгородов, Л.В.Клочек,



Ю.І.Лановенко, І.О.Монахова, Г.Олпорт, Н.В.Самоукіна, Т.П.Скрипкіна); ставлення до майбутнього, фрустраційну толерантність, загальну самоефективність (Л.М.Аболін, А.Бандура, Л.І.Божович, А.М.Большакова, М.Р.Гінзбург, М.Єрусалем, І.С.Кон, М.Д.Левітов, Г.П.Ніков, І.Ю.Остополець, В.Ф.Сафін, Л.І.Собчик, Т.М.Титаренко, Р.Шварцер, Є.О.Шумілін); концепції функціонування людини в тілесному, соціальному, духовному вимірах (В.Мак-Доугалл, С.К.Нартова-Бочавер).

**Методи дослідження.** Для досягнення мети, вирішення поставлених завдань і перевірки гіпотези нами була розроблена програма дослідження, реалізація якої передбачала застосування комплексу загальнонаукових теоретичних та емпіричних методів та методик, серед яких: аналіз, порівняння, систематизація, узагальнення теоретичних та експериментальних даних з проблеми; спостереження, що сприяло вивченню проявів турботи про себе в когнітивній, афективній та поведінковій сферах та створенню умов підвищення інтенсивності цього психічного явища; бесіда з досліджуваними, яка дозволяла виявити міру усвідомлення ними турботи про себе; стандартизовані опитувальники (опитувальник Т.Пауелла „Як я турбуюсь про себе?“, адаптований Г.Б.Моніною, О.К.Лютовою-Робертс, методика А.Маслоу „Самоактуалізації особистості“ в адаптації Н.Ф.Каліної, „Опитувальник саморефлексії тілесного потенціалу“ Г.В.Ложкіна, А.Ю.Рождественского, „Шкала загальної самоефективності“ Р.Шварцера, М.Єрусалема, В.Ромека), та проєктивні методики („Метод незакінчених речень“, модифікований С.І.Подмазіним, О.І.Сібіль, „Методика дослідження життєвих стратегій особистості“ М.О.Мдівані та П.Б.Кодесс, „Вербальний фрустраційний тест“ Л.М.Собчик), що дозволили діагностувати рівні прояву структурних компонентів досліджуваного феномену; психолого-педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний); активні соціально-психологічні методи навчання; статистичні методи обробки отриманих даних.

**Етапи дослідження.** Дослідження проводилося у три етапи впродовж 2006 — 2009 рр.

На *першому етапі* (2006 - 2007 рр.) аналізувався стан розробки проблеми турботи про себе у зарубіжній, радянській та вітчизняній науці, уточнювалася мета,

завдання та гіпотеза дослідження, був зроблений відбір і пілотажна апробація психодіагностичного інструментарію для його проведення та оформлялися результати у вигляді статей, матеріалів конференцій.

На *другому етапі* (2007 - 2008 рр.) здійснювалося експериментальне вивчення психологічних особливостей особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці за допомогою батареї методик, розроблялась і апробувалась авторська система роботи з психокорекції турботи про себе в експериментальній групі, аналізувалися результати її впровадження у порівнянні з контрольною групою на основі методів математичної статистики та оформлялися результати дослідження у вигляді статей, матеріалів конференцій.

На *третьому етапі* (2008 - 2009 рр.) узагальнювалися результати експериментальної роботи, перевірялася їх відповідність меті, гіпотезі та завданням дослідження, проводилося оформлення отриманих результатів у вигляді статей, матеріалів конференцій, тексту кандидатської дисертації.

**Експериментальна база дослідження:** учні раннього юнацького віку (15-17 років) спеціалізованої школи з поглибленим вивченням англійської мови №16 міста Києва (94 респонденти), гімназії №1 міста Черняхова Житомирської області (98 респондентів), середніх загальноосвітніх шкіл села Зороків і села Вільськ Черняхівського району Житомирської області (43 респонденти). Загальна кількість досліджуваних – 235 учнів, у тому числі учнів 10 класів – 117 осіб, 11 класів – 118.

**Наукова новизна та теоретичне значення дослідження** полягають у тому, що

- *вперше* були вивчені вікові особливості прояву турботи про себе у ранньому юнацькому віці; визначені критерії (саморозуміння, аутосимпатія, автономність) і показники (самоусвідомлення, самоприйняття, самопідтримка), рівні (високий, середній, низький), особистісні детермінанти (ставлення до майбутнього, фрустраційна толерантність, загальна самоефективність) прояву турботи про себе у ранньому юнацькому віці; теоретично обґрунтована та експериментально апробована психокорекційна система роботи з підвищення турботи про себе в учнів раннього юнацького віку;

- *доповнено* науково-теоретичні підходи до вивчення турботи про себе як соціальної самоустановки, котра проявляється в трьох напрямках людського існування: тілесному, соціальному, духовному, і взаємодіє зі сферою самосвідомості особистості;

- *набуло подальшого розвитку* вивчення наступних особистісних утворень: саморозуміння, аутосимпатії, автономності, ставлення до майбутнього, фрустраційної толерантності, загальної самоефективності тощо, які розглядаються, перш за все, у контексті вивчення соціальної установки турбуватися про себе.

**Практичне значення** дослідження полягає у тому, що модифіковано методика „Як я турбуюсь про себе?“, підбрано батарею методик з визначення особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці, які можуть бути використані практичними психологами, дослідниками при вивченні цих феноменів у ранній юності. Розроблена і експериментально перевірена психокорекційна система роботи з підвищення турботи про себе в учнів раннього юнацького віку, а також практичні рекомендації та система психокорекційних заходів з підвищення рівня турботи про себе можуть бути використані практичними психологами для підготовки старшокласників до самостійного дорослого життя. Виявлені психологічні особливості розвитку турботи про себе, комплексне дослідження особистісних детермінант прояву цього особистісного утворення у ранній юності можуть бути використані викладачами психології у лекційних курсах: „Загальна психологія“, „Вікова та педагогічна психологія“ під час вивчення тем: „Особистість“, „Психологія ранньої юності“, „Психологія виховання“.

Результати дисертаційного дослідження **впроваджено** в навчально-виховний процес у старших класах гімназії № 167 м. Києва (довідка № 31 від 21 травня 2009р.), спеціалізованої школи № 220 м. Києва (довідка № 53 від 5 червня 2009р.), Черняхівської гімназії № 1 Житомирської області (довідка № 241 від 5 червня 2009р.).

**Вірогідність і надійність** одержаних результатів дослідження забезпечувалися методичним обґрунтуванням теоретичних положень; використанням валідних і надійних взаємодоповнюючих методів, що відповідають

меті та завданням дисертаційної роботи; репрезентативністю вибірки досліджуваних; якісним і кількісним аналізом отриманих результатів; застосуванням методів математичної статистики та достовірною результативністю формувального експерименту.

**Апробація результатів дослідження.** Основні теоретичні і практичні положення дисертаційного дослідження доповідалися і були схвалені на: Міжнародній науково-практичній конференції „Трансформація особистості в умовах соціально-політичних та економічних змін“ (м. Чернівці, 2007), Десятій науково-практичній конференції „Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість в умовах європейської інтеграції“ (м. Київ, 2007), Восьмій Всеукраїнській науково-практичній конференції „Актуальні проблеми практичної психології“ (м. Херсон, 2008), Першій Міжнародно-практичній конференції „Практична психологія у міждисциплінарному аспекті: проблеми та перспективи“ (м. Дніпропетровськ, 2008), всеукраїнській науково-практичній конференції молодих науковців „Проблеми психологічної адаптації особистості в різних видах життєдіяльності“ (м. Одеса, 2009), всеукраїнській науково-практичній конференції „Психологічна служба ВНЗ: досвід та перспективи розвитку“ (м. Запоріжжя, 2009); на засіданнях кафедри теоретичної та консультативної психології та звітньо-наукових конференціях кафедр НПУ імені М.П.Драгоманова (м. Київ, 2006-2009 рр.).

**Публікації.** Основні положення дисертаційного дослідження висвітлено у дванадцяти публікаціях, у тому числі сім статей – у наукових фахових виданнях, затверджених переліком ВАК України, п'ять – у збірниках матеріалів наукових конференцій.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (310 найменувань), з яких 17 іноземною мовою, 28 додатків на 33 сторінках. Основний зміст дисертації викладений на 215 сторінках, містить 8 таблиць, 8 рисунків загальним обсягом 7 сторінок. Повний обсяг роботи – 275 сторінок.

# РОЗДІЛ 1

## НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

### ПРОБЛЕМИ ТУРБОТИ ПРО СЕБЕ

Вивчення особистісних детермінант прояву турботи про себе потребує обґрунтування наукової достовірності дослідження даної проблеми. Передумовою вирішення цього завдання є ретроспективний аналіз та узагальнення наукових концепцій і підходів зарубіжних, радянських та вітчизняних психологів щодо вивчення сутності, вікових особливостей прояву турботи про себе, особистісних детермінант даного феномена у ранньому юнацькому віці. Висвітленню цих питань присвячується перший розділ дисертаційного дослідження.

#### 1.1 „Турбота про себе„ як психологічний феномен

Психічне явище „турбота про себе“ вивчалось вченими багатьох галузей науки — філософії, медицини, педагогіки, психології, але тільки побіжно, при дослідженні інших проблем. Тому для визначення психологічного змісту поняття „турбота про себе“ необхідний його детальний аналіз та узагальнення.

У філософії „турбота про себе“ розглядається через призму пізнання самого себе, потягу до самозбереження, турботи про власне майбутнє, себелюбства (М.Аврелій [6], К.Гельвецій [53], Ф.Ніцше [157], Ж.-П.Сартр [210], Л.Сенека [216], М.Фуко [250], М.Хайдеггер [253]), С.Емпірик [283]).

Зокрема, Ф.Ніцше, вивчаючи суперечність між любов'ю до інших і любов'ю до себе, наголошує на індивідуалістичній природі людини, яка здатна посправжньому турбуватися тільки про себе: „Ваша любов до ближнього — є ваша погана любов до самих себе. Ви біжите до ближнього від самих себе і хотіли б зробити з цього собі чесноту, але я наскрізь бачу вашу „безкорисливість“ [157, с.54]. Автор вважає неможливим інтегрувати в людині турботу про себе і турботу про інших й, водночас, діяти позитивно. Безумовно, Ф.Ніцше описує реальний прояв

динаміки турботи людини про себе, але автор не допускає позитивного взаємозв'язку цього феномена з турботою про інших [157].

М.Хайдеггер протиставляє свої погляди поглядам Ф.Ніцше, вказуючи на тотожність турботи про себе і турботи про інших. Він розглядає турботу як основу існування всього світу та людського життя: „Турбота є початком, що констатує наш світ. Людина в своєму бутті — це істота, яка турбується про своє буття“ [253, с.237]. Філософ акцентує увагу і на зв'язку турботи про себе із часовими рамками: „Той особливий час, в якому живе людина, звичайно, пов'язаний із турботою: якщо людина ні про що не турбується, ні до чого не прагне, нічого не боїться і ні про що не жаліє — часу для неї немає“ [253, с.287]. З точки зору автора, турбота про себе впливає на часову перспективу особистості, яка визначає ставлення людини до минулого, теперішнього та майбутнього.

За М.Фуко, у грецькій, еліністично-римській та християнській культурі „турбота про себе“ була основним принципом, що відрізняла філософську поведінку, розумну від нераціональної, навіть аномальної. Вимоги давньої настанови були такі: по-перше, „турбота про себе“ передбачала лікування власної душі, самозаглиблення, особливе спрямування погляду й звернення уваги із зовнішнього світу на самого себе, свій внутрішній світ, власну самість; по-друге, погляд на речі у їх цілісності, спосіб слідкування за думками, впорядкування, зібрання елементів досвіду у єдність, їх очищення. Це особлива техніка „зречення“ свого колишнього негативного образу, практика випробувань у ситуаціях спокуси й прощення себе та інших; по-третє, „турбота про себе“ – своєрідне пробудження від сну, за якого людина починає бачити промінці власної гармонії, цілісності та душевної рівноваги. Це водночас виявляється умовою гармонізації стосунків з іншими й засобом здійсненням влади. І найголовніше – „турбота про себе“ була підставою звернення до богів [250].

Тобто, М.Фуко, поглиблює розуміння турботи про себе, підкреслюючи, що турбота про інших є важливою складовою в прагненні турбуватись про себе. Дослідник виділяє три складові визначення поняття „турбота про себе“: ставлення до себе, іншого, світу. Разом з тим він вказує на дві сфери прояву даного феномена:

духовну (самопізнання), тілесну (турбота про тіло) [250]. Турбота про себе в єдності духовного і тілесного — необхідна передумова становлення молоді людини, яка прагне до самоусвідомлення та самореалізації.

Отже, думки філософів, які вперше в своїх роботах актуалізували тему „турботи про себе“, є цінними для нашої роботи тим, що вони розкривають взаємозв'язок феноменів турботи про себе та турботи про інших. Вони наголошують на необхідності турбуватися про себе, що виступає умовою емоційного благополуччя особистості.

Інший ракурс поняття турботи про себе досліджують вчені-медики М.М.Амосов [10], Ю.В.Вороненко [49], Н.М.Захарова [49], В.С.Лозинський [49], Л.О.Пономарьова [178], О.О.Стойка [49], Л.П.Сущенко [232], О.О.Яременко [292] та інші. Вони розкривають дане поняття в тілесному аспекті, а саме як турботу про власне здоров'я, дотримання здорового способу життя, оздоровлення організму, що позитивно впливає на соціальний і духовний розвиток особистості.

Зокрема, М.М.Амосов, у ракурсі дослідження людей похилого віку виділяє причини старіння та описує роль турботи особистості про власне здоров'я. Вчений приходить до висновку, що процес старіння відбувається за умови послаблення і втрати дієздатності організму, його не можна зупинити, але людина може сама турбуватися про себе, про власне фізичне тіло і відстрочити цей процес. Він пропонує комплекс вправ, які сприяють „омолодженню“ людського організму: „...функції нашого організму потрібно тренувати за допомогою регуляції дихання, обмеження в споживанні їжі та загартовування. Вершиною всього — є тренування психіки: самоконтролю та волі...“ [10, с.153]. Отже, з медичної точки зору, турбота про себе — це, перш за все, турбота про фізичний стан свого організму, включаючи також і психічне здоров'я.

У педагогіці та педагогічній психології феномен турботи про себе безпосередньо пов'язаний з самовихованням. Дане явище вчені досліджують з точки зору свідомого, цілеспрямованого впливу людини на саму себе, її прагнення виховати себе (І.Д.Бех [28], С.Б.Єлканов [78], О.Г.Ковальов [99], А.С.Макаренко [135], В.М.Мясищев [99], В.О.Сухомлинський [231]).

Наприклад, В.О.Сухомлинський переконаний, що кінцевий результат виховання особистості визначається тими діями, зусиллями, які прикладає сам учень у справі власного виховання і розвитку: „...перший і найбільш вагомий результат виховання виражається в тому, що людина стала думати про себе сама“ [231, с.418]. На його думку, кінцевою метою процесу виховання є установка турбуватися про себе, коли особистість прагне до самовиховання: „Виховання, яке породжує самовиховання — це і є, з моєї точки зору, справжнє виховання“ [231, с.244].

Доцільним буде тут висвітлити погляди А.С.Макаренка, який, вивчаючи стадії розвитку дитячого колективу, особливе місце приділяє також самовихованню. Педагог зазначає, що на останньому етапі кожен з членів колективу ставить сам до себе певні вимоги, керує власною поведінкою, прагне до самопізнання та самовдосконалення, засвоює прийоми самоаналізу. Вчитель в цьому випадку виконує роль інструктора та порадирика, який корегує самовиховання учнів. Крім того, А.С.Макаренко підкреслює важливість процесу побудови близьких, середніх та далеких перспектив у вихованців колективу: „Виховати людину — означає виховати в неї перспективи розвитку власного шляху і самовдосконалення“ [135, с.81]. Це вказує на розвиток вміння турбуватися про себе в плануванні майбутнього.

На відміну від А.С.Макаренка, І.Д.Бех досліджує самовиховання як індивідуальний процес кожної особистості, який веде до духовного зростання. На його думку, самовиховання — це певний тип ставлення, дій щодо самого себе і власного майбутнього з точки зору відповідності певним моральним нормам, становлення якого відбувається в ранньому юнацькому віці. Згідно думок І.Д.Беха, педагог суттєво впливає на цей процес, приймаючи особистість старшокласника з усіма його достоїнствами та недоліками. Він вказує, що, використовуючи прийом заохочення, вчитель повинен наводити аргументацію, „...яка б спрямовувала увагу учнів на самовиховання, на ті недоліки, які у них є...“ [28, с.83]. Це допоможе юнакам та дівчатам самокритично оцінювати власні заслуги, досягнення, розвивати саморефлексію й позитивне самоствавлення. Таким чином, наведені думки дають нам право розглядати турботу про себе як певний прояв самоствавлення, самоустановку, яка пов'язана з процесом самовиховання.



Соціальні психологи використовують інші поняття, досліджуючи феномен турботи про себе індивіда в суспільстві (Р.Берон [45], Д.Кенрік [259], Д.Майєрс [134], С.Нейберг [259], Л.Піпло [224], Д.Річардсон [45], Д.Сірс [224], Ш.Тейлор [224], Р.Чалдіні [259], Т.Шибутані [270]).

Д.Майєрс, наприклад, розкриває турботу про себе через поняття самоповаги, впевненості в собі та самопрезентації: „Турбота людини про власний вигляд в очах інших індивідів, намагання регулювати власну поведінку, щоб досягти соціальної бажаності, називається самопрезентацією” [134, с.181]. Таким чином, вчений вказує на соціальну мотивацію розвитку турботи про себе, наголошуючи, що у разі несформованості цього психічного явища, людині складно соціалізуватися.

Схожої думки притримуються Л.Піпло, Д.Сірс, Ш.Тейлор, які розглядають самопрезентацію як „...навмисні зусилля, спрямовані на те, щоб манера поведінки сприяла створенню особливого враження, частіше всього гарного, усвідомлена дія, яка керується турботою людини про себе“ [224, с.195]. Досліджуючи процеси саморегуляції, вчені вказують, що дії людини визначаються потребою пережити позитивні почуття до себе і підтримувати самоповагу: „Гарне ставлення до себе підтримує нас, веде до досягнення багатьох цілей, які розцінюються як докази життєвих успіхів, позитивна турбота про себе сприяє розвитку хороших соціальних зв'язків“ [224, с.187]. Отже, потреба в підвищенні самооцінки, підтриманні позитивного самоставлення мотивована турботою про себе в соціальному напрямі.

Д.Кенрік, С.Нейберг, Р.Чалдіні розвивають далі думки про турботу про себе, зазначаючи, що ця установка будується, головним чином, на соціальній підтримці, яка переростає в самопідтримку, розуміння себе та інших: „...розуміючи себе і власні взаємовідносини з іншими людьми, ми в змозі ефективно керувати власним життям“ [259, с.29]. Таким чином, на основі поглядів учених соціальної психології ми можемо стверджувати, що турбота про себе – установка, яка проявляється в самопрезентації, самоповазі, внутрішній підтримці себе.

В якості базисної категорії для дефініції турботи про себе в психології використовуються наступні поняття: установка, диспозиція (У.Джеймс [67], В.О.Ядов [289], Р.Т.Байярд, Д.Байярд [22], Г.В.Куценко [118], К.Муздибаєв [149],

Г.М.Андрєєва [16], Г.Олпорт [158]), вид самоставлення (О.М.Андрєєва [15], М.Бітті [29], О.О.Бодалєв [32], А.К.Болотова [35], Б.І.Додонов [68], О.М.Колишко [102], В.М.М'ясищєв [151], С.Р.Пантілєєв [165], Н.І.Сарджвеладзе [208], Г.М.Сартан [209], В.Сатір [211], О.Г.Спіркін [228], В.В.Столін [32]), психічне утворення (Т.Пауелл [306]), психічна здатність (Т.М.Зелінська [72], В.Є.Клочко [97], Г.Крістал [110], Ж.Ледлофф [126], Дж.Ханзян [190]).

Поняття „турбота про себе“ — складне особистісне утворення, як єдність думок, почуттів, поведінкових проявів з метою самозбереження в тілесному, соціальному і духовному вимірах — увійшло в психологічну науку завдяки працям У.Джеймса. Автор розглядає дане утворення складовою структури особистості: „Під поняття турботи про себе підходить значний клас наших основних інстинктивних спонукань. Сюди відноситься тілесне, соціальне і духовне самозбереження“ [67, с.204]. Тобто, він вивчає це психічне явище в контексті самоустановки, яка включає турботу про фізичне тіло (здорове харчування та рух), турботу про соціальну сторону (проявляється в почутті кохання та дружбі), а також турботу про свою духовність (прагнення до розумового, морального та духовного прогресу) [67]. Для нашого дослідження є важливими ці погляди автора, тому що в процесі особистісного зростання для підростаючого покоління необхідно навчитися турбуватися про себе в тілесному, соціальному та духовному плані.

Віднесення турботи про себе до самоустановки підтверджується поглядами В.О.Ядова, який пропонує використовувати термін фіксована установка або диспозиція наступним чином: „Диспозиція особистості – це фіксована в її соціальному досвіді схильність сприймати і оцінювати умови діяльності, власну активність і дії інших, а також готовність діяти в конкретних умовах певним чином. Цим поняттям об'єднують різноманітні потребово-мотиваційні структури суб'єкта, які так чи інакше регулюють його соціальну поведінку“ [289, с. 306].

В дослідженні поняття установки В.О.Ядов, по суті, описує особистісний феномен турботи про себе, не використовуючи цей термін, починаючи від простих до найвищих диспозицій. Зокрема, четвертий, найвищий рівень диспозиції, утворює система ціннісних орієнтацій особистості, які регулюють поведінку і діяльність в

найбільш значущих ситуаціях її соціальної активності. Ця система ціннісних орієнтацій формується на основі вищих соціальних потреб особистості і загальносоціальних умов, які надають можливості турбуватися про себе, переслідуючи триєдину мету: фізичну, соціальну і духовну — та реалізувати певні соціальні та індивідуальні цінності [289]. Ми приєднуємось до теорії цього вченого, котра дає підстави вивчати турботу про себе як самоустановку, і продовжуємо розвивати цю думку в наступних розділах дисертаційного дослідження.

Підтвердженням цієї точки зору є визначення, яке використовують Р.Т.Байярд, Д.Байярд стосовно турботи про себе. Вони доводять, що „...турбота про себе є базова самоустановка, котра проявляється в самоповазі і довірі по відношенню до власного внутрішнього Я“ [22, с.58]. Вчені дають ряд порад, які допоможуть сформуванню власне цю самоустановку, що можуть бути актуальними для батьків.

Деякі психологи (Г.В.Куценко [118], К.Муздибаєв [149]) розглядають турботу про себе як установку у контексті вивчення відповідальності. Зокрема, Г.В.Куценко дотримується думки, що відповідальність за себе проявляється в турботі про себе — самонастанови, яка розкривається в уважності до себе, зосередженості на власному фізичному стані, занепокоєності щодо свого майбутнього, активізації і мобілізації всіх психологічних ресурсів в ситуації небезпеки: „Турбота...не просто установка на майбутнє, а вже реально-діюче ставлення, емоційне співвіднесення або й ідентифікація з предметом відповідальності“ [118, с.215]. Ці думки є цінними для нашого дослідження, тому що ми також розглядаємо турботу про себе як самоустановку, котра розвивається у взаємозв'язку зі ставленням до майбутнього та фрустраційною толерантністю, які виступають її особистісними детермінантами.

У дослідженні О.М.Андрєєвої стосовно підліткового віку ми знаходимо багато спільного у структурних компонентах феномена самоставлення з турботою про себе. Вчена включає до складу самоставлення самоприйняття, впевненість в собі, саморозуміння, очікування позитивного ставлення оточуючих, самоінтерес, самоповагу, самозвинувачення. Серед функцій цього особистісного утворення вчена розглядає захист свого Я, адаптацію до всіх проявів власного Я (зовнішності,

соціального положення та сенсомоторних й інтелектуальних можливостей), самоконтроль власної поведінки та інтракомунікацію (ведення внутрішнього діалогу) [15]. Аналіз складових і функцій двох психічних явищ (турботи про себе і самоствавлення) дає підстави стверджувати, що турбота про себе - вид самоствавлення особистості.

В свою чергу, М.Бітті, у контексті вивчення співзалежності (специфічний стан, який характеризується сильним поглинанням і стурбованістю, а також крайньою залежністю від людини чи предмету) розглядає турботу про себе у взаємозв'язку з відповідальністю, яка виступає самоустановкою: „Турбота про себе — це самоствавлення, яке обумовлює відповідальність перед собою. Я відповідальний за керуванням власним життям, за вирішення власних проблем, за власне духовне, емоційне, фізичне і фінансове благополуччя, за задоволення власних бажань і потреб, за формулювання і досягнення власних цілей...” [29, с.156-157]. Авторка підкреслює, що для розвитку вміння турбуватися про себе необхідно навчитися довіряти собі, тобто приймати себе повністю та прислухатися до внутрішнього голосу. На її думку, головна проблема співзалежних людей — невміння відрізнити турботу про себе від турботи про інших [29].

В.Сатір вважає, що самоствавлення особистості проявляється, перш за все, на поведінковому рівні, в тому як вона турбується про себе в тілесному вимірі людського існування. Зокрема, вчена надає перелік порад, які допомагають індивіду усвідомити і зрозуміти власний тілесний образ та важливість турботи про тілесне Я: приділяти своєму тілу увагу, любити його, турбуватися про нього, пізнавати, розуміти та розвивати за допомогою вправ [211, с.27].

Крім того, у дослідженнях сімейних стосунків В.Сатір підкреслює вплив взаємовідносин в сім'ї на розвиток турботи про себе у її членів. Психолог виокремлює зрілу сім'ю та проблемну або неблагополучну. Вона зазначає, що вміння турбуватися про себе може розвиватися тільки в атмосфері довіри, взаєморозуміння та соціальної підтримки. І, навпаки, „...діти з проблемних сімей часто виявляються безпорадними, тому що вони зростають в атмосфері жорстоких

правил, критики, постійно чекають покарання і не мають можливості відчутти власну відповідальність за що-небудь“ [211, с.21].

Значний внесок у вивченні поняття турботи про себе зробив Т.Пауелл, який розглядає даний феномен як складне психічне утворення, що передбачає саморозуміння і аутосимпатію, котрі проявляються в усвідомленні себе як тілесного, соціального і духовного індивіда та самоприйнятті. На його думку, саморозуміння містить особистісні пригадування, власні когнітивні образи, погляди щодо Я, котрі змінюються у процесі розвитку. Особистість раннього юнацького віку починає турбуватися про себе саме як про соціального індивіда, усвідомлюючи власну соціальну роль. Т.Пауелл підкреслює, що турбота про себе включає також аутосимпатію — довіру до себе, яка виражає почуття до власного Я [306]. Ми приєднуємось до ідей автора, який по суті описує когнітивний і афективний компоненти явища турботи про себе.

Т.М.Зелінська [72], Дж.Ханзян [190] розглядають турботу про себе як психічне явище, що запобігає нанесенню шкоди, гарантує індивіду виживання і включає в себе перевірку реальності, розсудливість, самоконтроль, сприймання тривоги, знаходження причинно-наслідкових зв'язків. Зокрема, Т.М.Зелінська доводить, що здатність турбуватися про себе розвивається в процесі спостереження за роллю батьків, а також зі стосунків „дитина-батьки“. При оптимальних умовах розвитку дитина інтерналізує адекватні захисні функції, які дозволяють турбуватися про себе. Вчена наголошує, що дорослі люди, турбуючись про себе, здатні розумно планувати свій день, здійснювати цілеспрямовано діяльність та мають передчуття ймовірної небезпеки [72].

Цікавим для нашої роботи є погляд психотерапевта Ж.Ледлофф, яка описує умови формування турботи про себе як необхідної психічної здатності. Вчена вказує, що на початкових етапах розвитку дитини („ручний період“) вона потребує постійного піклування з боку матері, яка підтримує її, заспокоює, вчить турбуватися про себе: „Дитина може стати незалежною від матері лише пройшовши стадію абсолютної від неї залежності“ [126, с.89]. Поступово дитина відходить від матері, здобуває життєвий досвід сама, але вона впевнена, що завжди може звернутися до

матері і чекати від неї підтримки. Такі діти швидше стають самостійними, відповідальними перед собою, вони вчаться довіряти собі і вести себе автономно, що вказує на формування установки турбуватися про себе.

Виходячи із вищезазначених положень, турбота про себе виступає провідною самоустановкою особистості, яка пов'язана з відповідальністю за себе, автономністю, спрямованою на себе конструктивною діяльністю в тілесному, соціальному та духовному плані тощо.

Деякі вчені [51], [174], [220], [256], [286] розглядають турботу про себе у гендерному аспекті, а саме в контексті вивчення положення жінки в сучасному суспільстві та якісних змін в її самосвідомості.

Наприклад, Ш.Гавейн і Л.Кінг зазначають, що жінка на даному етапі розвитку суспільства багато в чому залежить від чоловіка і прагне, щоб він піклувався про неї. Вони пояснюють цей феномен з точки зору інфантильності й недостатнім отриманням любові з боку батьків в дитинстві та вказують на важливість засвоєння жінкою вмінням турбуватися про себе для розвитку здатності турбуватися про інших: „Турбота про себе означає довіряти і слідувати своїй інтуїції, знаходити час, щоб прислухатися до всіх своїх відчуттів і відповідати на них турботою, любов'ю і відповідною дією. Це означає ставити свої найважливіші внутрішні потреби над усе і вірити, що таким чином я турбуюся про потреби будь-якої іншої людини“ [51, с.77]. Таким чином, автори пов'язують даний феномен з довірою до себе, самоприйняттям та самопідтримкою.

Розглядаючи відмінності у вихованні чоловіків та жінок, У.Ерхардт підкреслює, що в жіночому стереотипі більше схильності до слухняності, покірності, що призводить до розвитку залежності та невміння турбуватися про себе: „...жінки стають залежними від чоловіків, приховують власні здібності і, як результат, не можуть турбуватися про себе самостійно“ [286, с.51]. Вчена зазначає, що дуже рідко безпорадні жінки відчувають в собі сили керувати власним життям, самостійно приймати рішення і підтримувати себе. Вони перестають довіряти собі, надіючись лише на підтримку інших, відчувають невпевненість, вважають себе безпорадними.

Е.Пінкола, досліджуючи жіночі архетипи в міфах і легендах, бере до уваги поняття „турботи про себе“ в розвитку жіночої самосвідомості. Вона вважає, що „...кожна жінка повинна узяти на себе відповідальність за самостійне життя, розвивати усвідомленість по відношенню до небезпеки, інтриги, політики, стати турботливою до себе і для себе“ [174, с.86]. Вчена підкреслює, що молодій жінці слід відійти від турботливої матері в певний момент для того, щоб навчитися турбуватися про себе самій: „У природному процесі нашого дорослішання дуже добра мати повинна все більше бліднути і нарешті, зовсім розтанути, щоб ми могли самі по-новому турбуватися про себе“ [174, с.87].

Схожої думки притримуються Р.Скіннер і Дж.Клііз, які вважають, що в житті дитини настає певний момент, коли потрібно відійти від батьків і почати здійснювати турботу про себе самостійно. Батьки, в свою чергу, повинні усвідомити необхідність такого відходу, в протилежному випадку дитина завжди буде залишатися залежною від батьків, інфантильною. „Дорослішання від дитинства до зрілості в сучасному суспільстві — це процес, в якому початкова єдність матері і дитини неухильно заміщається автономністю і... турботою про себе“ [220, с.157]. Коли дитина чи дорослий не здатні турбуватися про себе, вони змушені шукати підтримки і турботи зі сторони інших людей, таким чином, вчені наголошують на важливості розвитку автономності і самостійності [220].

К.Хорні, вивчаючи психологію жінки, звертається до проблематики невротичних жінок, які прагнуть турботи зі сторони чоловіка, тому що нездатні турбуватися про себе самі. Їх бажання вийти заміж набуває нав'язливої форми навіть, якщо вони негативно ставляться до чоловіків. Такі жінки розвивають залежність від любові інших людей, обманюючи себе, що вони є вільними. Вчена підкреслює, що залежність розвивається з „фіксації на матері“, прагнення повернутися до її лона. Це трапляється, коли дитина не отримала достатньо материнського тепла і турботи в дитинстві. Залежним жінкам притаманний постійний стан тривоги, що спричинений недостатнім розвитком фрустраційної толерантності та турботи про себе [256].

Таким чином, автори висвітлюють турботу про себе в гендерному аспекті, а саме, принципи виховання сучасної жінки, яка повинна володіти автономністю, довірою і підтримкою себе, котрі забезпечують самоефективну поведінку.

Ряд вчених описують деструктивні прояви турботи про себе, використовуючи різні поняття: маніпуляція (С.Г.Кара-Мурза [89], Е.Шостром [274], Ю.В.Щербатих [279]), егоїзм (В.Д.Москаленко [145], К.Муздибаєв [149], С.Сандерс [307], Г.Сельє [215], Л.М.Фрідман [248], Е.Фромм [249], Л.Хей [254], К.Хорні [256], В.П.Шейнов [269]), психологічні механізми захисту (А.М.Богомолів [31], Р.М.Грановська [156], Ж.Лапланш [120], А.А.Налчаджян [154], І.М.Нікольська [156], Ж.-Б.Понталіс [120], А.Г.Портнова [31]).

Зокрема, Е.Шостром виділяє людей-маніпуляторів та людей-актуалізаторів. Він зазначає, що у кожній людині живе маніпулятор, який намагається постійно керувати іншими людьми заради своєї користі. Така людина — зло для всього суспільства, тому що вона не усвідомлює свою згубну діяльність, і таким чином приносить шкоду і собі, і оточуючим. Турбуючись тільки про власні інтереси, і нехтуючи інтересами інших, маніпулятор знищує себе. Головною причиною маніпуляції вчений виділяє недовіру людини до себе та до оточуючих: „Людина ніколи не довіряє собі повністю. Свідомо чи підсвідомо вона завжди вірить, що її спасіння в інших. Однак і оточуючим вона не довіряє повністю. Тому вступає на слизьку дорогу маніпуляцій...” [274, с.26]. Е.Шостром вказує, що тільки усвідомивши наслідки своєї руйнівної діяльності, людина-маніпулятор здатна змінити себе, перетворившись на актуалізатора, який турбується про себе, вивчає себе, вдосконалює, але при цьому зважає на інтереси інших людей [274].

Важливим для нашого дослідження є відокремлення турботи про себе від поняття егоїзму. На думку С.Сандерса, егоїзм проявляється в турботі індивіда тільки про себе без врахування інтересів інших людей [307, с.295]. Індивіди з егоїстичною спрямованістю прагнуть досягти максимальної користі для себе, не зважаючи на можливі негативні наслідки для оточуючих. Тому їх турбота про себе несе деструктивний характер, що призводить в подальшому до трансформації структури Я-концепції та особистісного відчуження [307].



З точки зору К.Муздибаєва, егоїст відкидає цінність іншої особистості, переслідує тільки власні цілі, не співставляючи їх з цілями і бажаннями інших людей. Прояв егоїзму характеризується ставленням до інших людей як до об'єктів і засобів досягнення власних корисних цілей, особистий інтерес — є основою всієї поведінки. Така людина може використовувати навіть своїх рідних і знайомих в корисних цілях, а це суперечить сутності турботи про себе [149, с.27-28].

За уявленнями деяких дослідників [300; 189; 269], егоїзм — це ціннісна орієнтація людини, яка характеризується переважанням власних корисних цілей і потреб безвідносно до інтересів інших людей; володіє негативною спрямованістю турботи про себе, їй не притаманні почуття сорому та поваги до оточуючих.

В.Д.Москаленко розводить поняття турботи про себе та егоїзму: „Егоїзм — це скоріше внутрішня пустота і постійне бажання наповнити себе чимось ззовні, це скоріше незадоволення собою, ніж самоприйняття“ [145, с.205]. Турбота про себе, з погляду вченої, виражається в любові до себе, яка може трансформуватися в турботу про інших та допомогу оточуючим людям.

Г.Сельє вводить в науковий обіг термін „альтруїстичного егоїзму“, поєднуючи в одній категорії два поняття: альтруїзм та егоїзм. Він пропонує рецепт поведінки: думай про себе, турбуйся про себе, але будь необхідний іншим — і ти досягнеш доброго ставлення до себе [215]. Таку позицію відстоює також Л.М.Фрідман [248].

Таким чином, егоїзм — це деструктивне особистісне утворення, в той час, коли турбота про себе передбачає позитивне ставлення як до власної особистості, так і до інших людей.

Значну цінність мають дослідження, в яких розглядаються різні види і стратегії психологічного захисту [17; 31; 103; 120; 153; 154; 156; 225; 240; 244; 247; 265; 276]. З.Фрейд [247] увів поняття „психологічного захисту“ як засіб розв'язання конфлікту між свідомим і несвідомим. Його основну функцію вчений вбачав у зниженні емоційної напруженості, що провокувалася тривогою за здійснення соціально значущих завдань, яким суперечили потяги. А.Фрейд підкреслювала оберігаючий характер захисних механізмів, вказуючи, що вони запобігають

дезорганізації і розпаду поведінки, підтримують нормальний статус особистості [244].

Психологічний захист пояснюється в словниках майже однаково [37; 39; 189]. Наведемо його трактування, яке, з нашої точки зору, оптимально розкриває зміст цієї психологічної категорії: „Психологічний захист — спеціальна регулятивна система стабілізації особистості, спрямована на усунення або зведення до мінімуму відчуття тривоги, пов’язаної з усвідомленням конфлікту, який ставить під загрозу цілісність особистості“ [189, с.121].

Л.І.Анциферова, Р.М.Грановська, І.М.Нікольська доводять, що захисні механізми мають амбівалентний характер: „З одного боку, користь від психологічних захистів - у зниженні накопиченої в душі людини напруги шляхом викривлення інформації чи змін в поведінці. З іншого боку, їх автоматичне та надмірне включення не дозволяє особистості усвідомлювати об’єктивну, істинну ситуацію, адекватно і творчо взаємодіяти зі світом“ [156, с.19]. Л.І.Анциферова вважає, що механізми психологічного захисту включаються, коли при спробі подолати травмуючу ситуацію всі ресурси і резерви виявляються майже вичерпаними, і людина відмовляється від конструктивної діяльності [17]. Турбота про себе, на відміну від механізмів самозахисту, передбачає конструктивну діяльність по відношенню до себе та сприяє особистісному зростанню.

Іншою відмінною рисою психологічних механізмів захисту є їх неусвідомленість та автоматичність, вони розвиваються в результаті незадоволення основних потреб з народження, зокрема, потреби в безпеці [56, с.28-29]. Вміння турбуватися про себе — є усвідомленим особистісним утворенням, яке розвивається з появою самосвідомості, та у разі задоволення потреб у емоційному спілкуванні, безпеці, прихильності. Вона розвивається під впливом позитивної турботи батьків, які заохочують прояви автономності та самостійності дитини.

Вчені доводять, що надмірний самозахист робить із людини виключно замкнену, самотню істоту, яка не здатна адекватно поводитись в соціальному середовищі [156, с.55]. Серед функцій психологічних механізмів виокремлюють подолання негативного самоствалення, невпевненості в собі, залежності від інших

тощо [156; 225; 240]. Турбота про себе має соціальне спрямування, що є запорукою розвитку турботи про інших. Її функціями виступають посилення й розвиток позитивних властивостей, що сприяє особистісному зростанню.

Таким чином, проведений нами аналіз літературних джерел дозволив виявити психологічний зміст поняття „турботи про себе“, встановити зв'язки й відокремити дане поняття від близькоспоріднених психологічних понять (маніпуляції, егоїзму, психологічних механізмів захисту тощо). Поняття турботи про себе вивчалось побіжно при дослідженні інших питань в науковій літературі, і тому наш аналіз супроводжувався певними коментарями й узагальненнями. Саме це дало нам можливість системно розглянути турботу про себе як в різних галузях наук, так і в різних психологічних підходах.

Становлення турботи про себе як самоустановки відбувається на основі усвідомлення аналогічного переживання, що веде до відповідної поведінки. Турбота про себе є однією із стрижневих психологічних якостей особистості, котре впливає на її загальну спрямованість та стимулює її активність. Вона зумовлює психічний розвиток, визначає здатність до засвоєння індивідуального та соціального досвіду, подолання вікових та особистісних криз, забезпечує особистісний розвиток. Отже, виходячи із розглянутих вище наукових положень, можна зробити висновок, що турбота про себе – це соціальна установка, котра діє в пізнавальній, афективній і поведінковій сфері особистості, сприяє її самозбереженню та зростанню в тілесному, соціальному та духовному вимірі. Детальний аналіз цього особистісного утворення буде здійснено у наступному підрозділі.

## **1.2 Науково-теоретичні підходи та концепції вивчення проблеми турботи про себе**

Аналізуючи проблему турботи про себе в зарубіжній психології можна, на наш погляд, всі дослідження умовно поділити на декілька напрямків. Перший — психоаналітичний — зосереджує увагу на психодинамічних аспектах турботи про себе (З.Фрейд [245], К.Меннінгер [140]); на патологічних проявах турботи про себе

в індивідів з аддиктивною поведінкою (М.Бітті [29], Л.Вермсер [95], К.Крайнер [95], Г.Крістал [110], Р.Пекрун [190], Б.Уайнхолд, Дж.Уайнхолд [241], Дж.Ханзян [190]). У психоаналітичних концепціях розвитку розкривається значення і роль турботи про себе в розвитку особистості (А.Фрейд [244], М.Кляйн [98], Х.Кохут [116; 233], М.Малер [233], Д.Віннікот [47], Г.С.Салліван [207], Р.Фейрбейрн [193]). У теоріях неофрейдистів (А.Адлер [7], К.Хорні [257], К.Юнг [287]), а також в еґо-психології, тісно пов'язаній з психоаналізом (Е.Еріксон [284], Е.Фромм [249]), турбота про себе стає невід'ємним психічним явищем.

Другий напрямок репрезентований дослідженнями турботи про себе в гуманістичних теоріях (А.Ленгле [127], А.Маслоу [138], Ф.Перлз [169], К.Роджерс [197], В.Франкл [243], Е.Шостром [274]).

Дослідження вчених позитивної психології М.Аргайл [18], Дж.Вейлант [за 214], Е.Дінер [за 214], Н.Пезешкіан [167], М.Селігман [214], Б.Фредріксон [за 214], М.Чіксентміхалі [за 214] належать до третього напрямку вивчення турботи про себе.

Концептуалізація турботи про себе гальмується недостатньою кількістю її психологічних досліджень; представлені теорії розглядають даний феномен побіжно при вивченні інших питань, що є цінною інформацією, яку ми аналізуємо і узагальнюємо в нашій роботі.

Особливе значення для нашого дослідження мають думки З.Фрейда, який розглядає в структурі особистості три складові: Ід (несвідоме), Еґо (свідоме) та Супер-Еґо (надсвідоме). З його точки зору, саме Еґо виконує функції самозбереження організму, засвоєння соціального досвіду, уникнення небезпечних впливів, контроль над вимогами інстинктів тощо. З огляду на ці думки, ми можемо стверджувати, що Еґо індивіда відповідає за вміння турбуватися про себе. Разом з тим, слід звернути увагу на амбівалентність інстинктів у З.Фрейда, де виділяється інстинкт життя та інстинкт смерті, які від народження знаходяться у вічній боротьбі. До інстинкту життя відносяться самозбереження та сексуальні інтенції, які відповідають за задоволення фізіологічних потреб та продовження роду. Виходячи з цього твердження, ми не можемо розглядати турботу про себе як тільки інстинкт

самозбереження, тому що крім тілесного Я, вона передбачає соціальне та духовне Я, що суперечить теорії інстинктів [245].

К.Меннінгер, підтримуючи погляди З.Фрейда, наголошує, що людина від народження – це сукупність конструктивних і деструктивних тенденцій, засвоєння яких проходить в процесі накопичення життєвого досвіду. Якщо під впливом певних обставин у людини переважають деструктивні тенденції, вона здатна до самознищення в фізичному, соціальному і духовному плані, що призводить до дезінтеграції особистості і, як наслідок, до однієї з форм самогубства. Люди з переважно конструктивними тенденціями проявляють турботу про себе, любов, сприяють інтегративним процесам в рамках їх особистості. При цьому, автор впевнений, що процес саморуйнування завжди супроводжується процесом самовідновлення, тобто, особистість здатна перебороти деструктивні тенденції під впливом певних обставин і почати конструктивно турбуватися про себе [140].

Ряд вчених - психоаналітиків концентрують свою увагу на психологічних особливостях залежних і співзалежних особистостей, які йдуть по шляху регресивного розвитку та трансформації вміння турбуватися про себе (М.Бітті [29], Л.Вермсер [95], К.Крайнер [95], Г.Крістал [110], Р.Пекрун [190], Б.Уайнхолд, Дж.Уайнхолд [241], Дж.Ханзян [190]).

Досліджуючи інфантильно-залежних індивідів (аддиктів), Л.Вермсер, Дж.Крістал, Дж.Ханзян вказують, що аддикція — це процес психологічного регресу, в результаті якого людина стає рабом когось чи чогось (хімічна речовина, гроші, азартні ігри, релігія, ставлення до фізичного Я, робота, секс та ін.). Учені пишуть, що такі люди використовують аддикції як захисні механізми проти дисгармонії і душевного болю внаслідок порушення регуляції самопожертви і егоцентризму, очікування допомоги і презирливого знехтування допомогою, що розвиває почуття ізоляції, нерозуміння власних емоцій, нестійкість стосунків з людьми. Метою вживання наркотиків, алкоголю є полегшення чи зміна афектів, котрі переживаються як болючі, нестерпні і пригнічуючі, а причиною цього є відсутність установки турбуватися про себе [190, с.378].

Г.Крістал зазначає, що аддиктивні індивіди схильні до імпульсивних дій і соматичних реакцій (роздратованість, стурбованість) замість того, щоб осмислити афективні переживання. Цю особливість він назвав алексітимією, тобто відсутністю рефлексивної свідомості, котра дозволяє впізнавати і називати почуття, що, власне, переживаються: „...алексітімійки не можуть ні впізнати, ні назвати специфічну емоцію чи навіть такі стани, як біль, спрагу чи голод“ [110, с.493]. Вчений пов'язує даний афективний розлад безпосередньо з відсутністю турботи про себе, тому що такі люди не здатні навіть до аналізу своїх емоцій, які є завжди сигналом до певних дій, інколи життєво необхідних.

За переконаннями вченого, якість турботи матері про дитину має провідну роль для розвитку афективної толерантності та турботи про себе: „...конструкція дитини полягає в тому, що мати забезпечує функцію турботи про неї, всі гарні почуття витікають з неї, а коли дитина забезпечує такі відчуття для себе, вона „переймає“ материнську функцію“ [110, с.382]. Г.Крістал, таким чином, досліджує виникнення і розвиток турботи про себе, яка залежить від об'єктної репрезентації матері, котра виконує функції заспокоєння та підтримки. Він доводить, що залежні пацієнти, які не можуть здійснювати функції турботи про себе, сприймають самовтіху та самопідтримку як частину об'єктної репрезентації, що відділена від них стіною.

Причиною порушення функції турботи про себе дослідник вважає поведінку батьків, які постійно втручаються, як тільки емоції дитини досягають певного дистресу, що приводить до розвитку страху афекту, невпевненості в собі, інфантильної залежності. Г.Крістал вбачає першим досягненням при здійсненні функцій турботи про себе здатність дитини підтримувати сон без присутності матері. Саме з цього часу, на думку автора, починає зароджуватися автономність та самопідтримка, яка буде сприяти розвитку турботи про себе та афективної толерантності [110, с.385]. Отже, ми приєднуємось до поглядів Г.Крістала, котрий розглядає турботу про себе невід'ємною психічною здатністю здорової особистості, розвиток якої залежить від засвоєння позитивного досвіду турботи матері та відділення від неї на стадії автономності.

Деякі вчені (М.Бітті, Б.Уайнхолд, Дж.Уайнхолд) описують феномен залежності від іншої людини: „Співзалежний індивід — це той, хто повністю поглинений бажанням керувати іншою людиною, і зовсім не турбується про себе, про власні почуття та потреби“ [29, с.44]. На прохання психолога розповісти про себе такі люди починають розповідати про іншу людину, вони не можуть розібратися у власних думках, почуттях та діях, тобто в собі. Контролюючи власні почуття, та перешкоджаючи виникненню негативних відчуттів, співзалежні люди поступово перестають переживати позитивні відчуття. За словами авторів, прогресуюча алексітімія згодом приводить до самоненависті, зневаги до власних потреб, відмови турбуватися про себе, аутоагресії тощо.

Б.Уайнхолд, Дж.Уайнхолд в ракурсі проблеми співзалежності висвітлюють феномен турботи про себе: „Любов до себе чи самовиховання...виражається в щоденній турботі про себе — гарним доглядом за власним тілом, виконанням відповідних вправ, повноцінним відпочинком, калорійним харчуванням та в турботі про зовнішність“ [241, с.118]. Тобто, вчені розкривають власне сутність турботи про тілесне Я, не торкаючись соціального та духовного аспектів.

Отже, розглянуті нами роботи представників психоаналітичного напрямку доводять, що турбота про себе є необхідною властивістю, яка сприяє інтеграції особистості, відокремленню її від інших об'єктів, зростанню відповідальності за власні дії, автономності та довіри до себе. Однак, слід зазначити, що дані положення розглядають розвиток турботи про себе у психічно нездорових людей, в той час, коли наше дослідження спрямоване на вивчення цього феномена у здорових особистостей. Але ці думки є також цінними для нас, тому що вони свідчать про багатогранність явища турботи про себе.

Психоаналітичні теорії розвитку звертають найбільшу увагу на перші роки життя особистості, констатуючи виникнення основних психічних утворень саме в цей період, серед них і турботу про себе (А.Фрейд [244], М.Кляйн [98], Х.Кохут [116], М.Малер [233], Д.Віннікот [47], Г.С.Салліван [207], Р.Фейрбейрн [193] тощо).

Зокрема, А.Фрейд розкриває поняття турботи про себе в дослідженнях фрустраційних станів дитини, не називаючи цей термін в тексті. Вона розглядає

особливості ставлення дитини до матері як віддзеркалення інтегрованого функціонування Воно (Id), Я (Ego) і Над-Я (Super-ego), яке включає адаптивні, динамічні і генетичні чинники. Вчена зазначає, що конфлікти анальної фази, зазвичай, породжують інтенсивні афективні стани і вимагають від матері врівноважити переживання фрустрації і задоволення у дитини, котра сприймає матір як запоруку власної безпеки, тому її відсутність починає викликати негативні емоції. А.Фрейд підкреслює, якщо мати не збентежена вимогами дитини чи дистресом, вона може відповісти на прояв почуттів так, щоб терпимість до задоволення потреб малюка врівноважувалась відповідними поступками з його сторони. Така стабілізуюча рівновага знижує дистрес, сприяє інтеріоризації вміння турбуватися про себе і механізмів самокерування, переконує дитину в стабільності материнської любові та розвиває впевненість в собі [244].

М.Кляйн у теорії психічного розвитку надає першому року життя провідного значення. Так, згідно з цією авторкою, турбота про себе розвивається з гарної турботи матері про дитину від самого народження. Вчена вважає, що інтенсивне відчуття люті пов'язане у дитини з переживанням матері, таїть в собі велику небезпеку — взаємозв'язок “немовля-мати” не досягає адекватного розвитку або передчасно руйнується в ранній період життя немовляти: „Нам обов'язково потрібна дбайлива фігура, яка змогла б нас нагодувати, зігріти, поклопотатися про наше тіло, а також задовольнити потреби нашої душі: у любові і турботі, в іншій людині, - це необхідно, щоб розвинути в нас здатність встановлювати відносини, які є умовою нормального розвитку” [98, с.98]. Відсутність матері може привести до виникнення у дитини стану фрустрації, а порушення міжособистісних стосунків і переживання тривоги часто стає причиною агресивності дитини та нездатності турбуватися про себе в наступних вікових періодах розвитку особистості.

Значну цінність для розуміння проявів турботи про себе має теорія об'єктів самості Х.Кохута. Вчений наголошує, що для здорового психічного розвитку дитини необхідна наявність емпатійних об'єктів самості, які будуть віддзеркалювати її Я. Дані об'єкти самості знаходяться поруч з дитиною, це — батьки, родичі, друзі, оточуючі. Х.Кохут підтверджує, що недостатня турбота матері про дитину може



привести до дефектів самості: „...стан, коли Я залишається без підтримки, начебто, дитина — це безпомічна, пасивна жертва зовнішніх сил...” [233, с.106]. До тих пір, поки цей дефект не усунули, структурний конфлікт едіпової фази наступити не може. Це означає, що вчасно незасвоєна турбота про себе на прикладі об'єктів самості веде до розвитку залежності, пошуку людей, які б піклувалися про цього індивіда, заперечення автономності існування.

Згідно з уявленнями М.Малер, турбота про себе формується з раннього дитинства за допомогою певних механізмів. Досліджуючи тему симбіозу, вчена підкреслює значущість поступової сепарації і подальшої індивідуації дитини: „Сепарація відноситься до процесу, в ході якого дитина поступово формує інтрапсихічну репрезентацію себе, яка відмінна від репрезентацій її матері; це означає не фізичне віддалення від батьків чи заперечення особистих відносин, а розвиток у дитини відчуття того, що вона може незалежно функціонувати” [233, с.110]. В результаті процесу індивідуації до кінця першого року життя спостерігається розвиток інтрапсихічної автономності дитини, формування першого тілесного образу себе, що сприяє зародженню вміння турбуватися про себе.

Продовжуючи тему взаємодії матері і дитини, слід підкреслити, що Д.Віннікот розглядає цей взаємозв'язок як умову становлення турботи про себе з автономністю/залежністю дитини від матері. За переконаннями автора не існує такого явища, як немовля, є лише немовля і мати. Він вважає зв'язку “мати - немовля” біологічною системою, в якій адекватне розгортання процесу розвитку дитини обов'язково вимагає фігури, адекватно тієї, що проявляє турботу про неї: ”Малюкам потрібна постійна і надійна турбота, інакше вони не розвиватимуться правильно. На пізніших стадіях розвитку індивідуальності ми вважаємо, що діти вже накопичили різноманітний досвід „хорошої“ турботи про себе, і вони рухаються далі з певною вірою в людей і світ навколо, і не так просто зіштовхнути їх з цієї дороги” [47, с.52].

Разом з тим, вчений наголошує, що мати повинна ненадовго відходити від дитини. Регулярні, але нетривалі перерви в материнській гармонії та турботі призведуть до того, що дитина сама буде змушена повертатися до власних ресурсів, розвивати здатність задовольняти власні потреби, турбуватися про себе [за 233,

с.163]. З віком дитина починає проявляти до себе симпатію, вчиться довіряти собі та приймати власну особистість, що сприяє засвоєнню досвіду турботи про себе.

Концепція Р.Фейрбейрна базується на поступовому усвідомленні дитиною власної здатності турбуватися про себе і одночасному зниженню її необхідності в турботі зі сторони оточуючих. Вчений відмічає, що наприкінці першого року життя дитина намагається впоратися з власною беспорядністю, вона ніби говорить: „Я можу сама тепер про себе турбуватися. Ви мені непотрібні” [193, с.164]. Позитивне відчуття дитиною батьківської турботи сприяє її психологічному росту та засвоєння конструктивної установки на турботу про себе.

Таким чином, у психоаналітичних теоріях розвитку особистості прояви турботи про себе пов'язані зі стадіями розвитку лібідо, з турботою матері про дитину, з процесами індивідуації й сепарації та розвитком автономності. Слід зазначити, що вчені цього напрямку найширше розкривають умови становлення турботи про себе, приділяючи увагу саме ранньому віковому періоду. Вони описують неусвідомлювані чи малоусвідомлювані прояви даного феномена, які стають основою для становлення свідомої турботи про себе в ранній юності.

У працях неофрейдистів (А.Адлер [7], К.Хорні [257], К.Юнг [287]) проблема турботи про себе отримала подальший розвиток. А.Адлер — засновник індивідуальної психології — наголошує на тому, що кожна людина може турбуватися про себе, створюючи свій власний стиль життя. В результаті, самі люди відповідальні за те, ким вони стають та як себе поведуть. Винятком є, на думку дослідника, люди хворі неврозом. Вони постійно борються за егоїстичні життєві цілі і хочуть, щоб про них турбувалися оточуючі. А.Адлер приводить три фактори, які приводять до неврозів: вроджений фізичний дефект, надмірне піклування або емоційна занедбаність в дитинстві.

Вивчаючи особливості та особистісні якості в залежності від порядку народження, А.Адлер підкреслює, що первісток скоріше за всіх формує здатність турбуватися про себе, привчає себе до ізоляції та засвоює стратегію виживання поодиночі. Єдина дитина в сім'ї, навпаки, розвиває егоцентризм та залежність. Вона довгий час знаходиться під контролем матері і очікує таку турботу й захист від

інших людей. Автор зазначає, що єдиній дитині дуже важко розвинути вміння турбуватися про себе, тому що вона постійно буде повертатися до турботливої матері [7]. Отже, А.Адлер висвітлює по тексту турботу про себе як особистісну якість, що засвоюється з дитинства.

Аналітична психологія К.Юнга базується на положенні про те, що людина все життя прагне до самореалізації, що розглядається як кінцева мета життя. По суті, вчений досліджує самореалізацію в якості турботи людини про себе, що проявляється в постановці цілей і виборі стратегій їх досягнення, аналізі власної життєвої ситуації, накопиченого досвіду практичної діяльності по реалізації своїх життєвих планів, їх корекції. Він трактує життя як нескінченний процес розвитку, що вимагає повної напруги внутрішніх сил, тому: "...досягнення самозвеличання, відкриття сенсу життя не дозволяє людині передати відповідальність нікому крім самої себе" [287, с.35]. Таким чином, К.Юнг підтверджує, що людина сама відповідальна за власне життя та у вирішенні питання турботи про себе.

К.Хорні, авторка соціокультурної теорії особистості, переконана, що тільки усвідомлення людиною власних бажань, почуттів, учинків, прийняття адекватної відповідальності за себе наближає її до спонтанного „Я”, завдяки чому вона набуває можливості турбуватися про себе. На відміну від невротичної, психічно здорова особистість, завдяки турботі про власне „Я”, здатна вирішувати внутрішні конфлікти, знаходити гармонію і насолоджуватися життям. Вчена пропонує самому розібратися в собі та у власних проблемах за допомогою самоаналізу: „...внутрішня робота індивіда, що дає йому можливість самореалізації, під якою я розумію ... розвиток його потенційних можливостей як сильної і цілісної людської істоти...” [257, с.6] Завдяки проведеним дослідженням, вчена приходить до висновку, що самоаналіз — це перша турбота про себе, яка спонукає позбутися невротичних тенденцій, досягти автономії, навчитися розуміти себе і довіряти собі.

Отже, А.Адлер, К.Хорні, К.Юнг підкреслюють, не завжди використовуючи саме ці слова, що турбота про себе є необхідною передумовою життєвої самореалізації людини, вона впливає на розвиток самосвідомості, відповідальності перед собою та автономності.

До першого напрямку, в руслі якого була розглянута психоаналітична теорія, відноситься і его-психологія (Е.Еріксон [284], Е.Фромм [249]), представники якої приділяли особливого значення свідомості, її проявам та функціям.

За Е.Еріксоном, турбота про себе розвивається з народження, спочатку в прояві почуття базисної довіри, яка сприяє розвитку ранньої фрустраційної толерантності, і продовжується в ранньому віці на прикладі відокремленості та автономності: „Фундаментальною передумовою ментальної вітальності є відчуття базисної довіри, яка формується на підставі досвіду першого року життя, установка по відношенню до себе і до світу“ [284, с.145]. Завдяки довірі дитина формує вже на першому році життя позитивне самовідчуття, яке проявляється в аутосимпатії.

Виділяючи вісім стадій психосоціального розвитку Его, Е.Еріксон визначає для кожної фази задачу-проблему, що супроводжується відповідною кризою, яка складається з позитивного і негативного компонентів. Кожна фаза, виходячи з поглядів вченого, дає можливість турбуватися про себе на більш високому рівні. Центральне поняття в теорії психолога – зріла особистість, яка „самоідентична“ або психосоціально тотожна, тобто мова йде про твердо засвоєний і особистісно прийнятий образ себе в усьому багатстві ставлень особистості до навколишнього світу з відповідними формами поведінки, серед яких суттєву роль відіграє турбота про себе. На думку психолога, головне завдання індивіда полягає в тому, щоб, переходячи від одного етапу на інший, знайти позитивну самоідентичність, стати особистістю, котра турбується про себе в тілесному, соціальному й духовному аспектах, що пов'язує дану теорію з досліджуваним феноменом [284].

Інший відомий представник его-психології — Е.Фромм — розглядає турботу про себе у контексті з турботою про інших. Зокрема, вчений висловлює припущення, що любов до інших і любов до себе не альтернативні. Навпаки, установка на любов до себе виявляється у всіх, хто здатний любити інших. Е.Фромм розділяє поняття себелюбства та любові до себе, зазначаючи, що себелюбець насправді не здатен турбуватися про себе: “Здається, що він дуже турбується про себе, але насправді він лише робить безуспішні спроби приховати і компенсувати відсутність турботи про своє реальне Я“ [249, с.208]. Отже, дослідник розкриває

поняття „турботи про себе“ в якості показника здатності турбуватися про інших, що забезпечує гармонійні соціальні взаємини.

Таким чином, розглянуті погляди вчених еґо-психології відображають багато спільних моментів у обґрунтуванні концепції турботи про себе. Для цих теорій принциповим є визнання турботи про себе, яка є основою формування турботи про інших, і розкривається через поняття аутосимпатії та автономності.

Представники гуманістичної психології (А.Ленгле [127], А.Маслоу [138], Ф.Перлз [169], К.Роджерс [197], В.Франкл [243], Е.Шостром [274]) досліджують феномен турботи про себе побіжно до проблем особистісного зростання, самоактуалізації, психічного здоров'я, креативності та сенсу життя, в більшості випадків не називаючи дане психічне явище в своїх роботах.

Цінними для нашого дослідження є положення А.Маслоу, котрий через опис внутрішньої природи людини, якій притаманні певні закони, самодетермінанти, розкриває динаміку турботи про себе. Вчений наголошує, що людина — це активний творець власного життя, який володіє свободою обирати і розвивати власне життя. Він критикує психоаналіз, який звертається тільки до паталогічних людських проявів. Концентруючи увагу на психічно здоровій людині, психолог розвиває теорію самоактуалізації. Він доводить, що знаходження сенсу життя, неодноразове переживання задоволення, відчуття самодостатності формує відповідний рівень психічного здоров'я. В „Опитувальнику особистісної орієнтації“, який розробляв А.Маслоу, турбота про себе стоїть поряд з іншими психічними явищами, такими як самоприйняття, орієнтація в часі, відкритість, самоцінність та самоприхильність.

А.Маслоу концептуалізує поняття самоактуалізації як безперервної реалізації потенційних можливостей, здібностей і талантів, завершення своєї місії, долі, саморозуміння та прийняття своєї природи: „В людській сутності живе сила, яка підштовхує її до єдності особистості, повної індивідуальності“ [138, с.193]. В основі самоактуалізації лежить усвідомлена суб'єктом практична діяльність, яка спрямована на рішення особистих проблем в певній життєвій ситуації, в результаті

чого людина самозмінюється (шляхом розвитку здібностей, оволодіння індивідуальною і соціальною компетентністю).

Тобто, фундаментальна ідея гуманістичної теорії, згідно А.Маслоу, полягає в тому, що жива, реальна людина не зводиться до сукупності психічних і фізичних функцій, а існує як унікальне Я, інтегральна єдність тілесного, соціального і духовного — особистість, що самоактуалізується, вільний розвиток якої неможливий без турботи про себе [138]. Ми приєднуємось до думок автора і розглядаємо турботу про себе невід’ємним конструктом психічно здорової особистості, яка розкривається в тілесному, соціальному і духовному напрямках.

К.Роджерс, не користуючись терміном „турбота про себе“, вбачає її у прагненні до самовдосконалення та в тенденції до актуалізації. Найважливішим мотивом життя він вважає природний рух в напрямку незалежності, соціальної відповідальності, креативності і зрілості, що допомагає максимально розвивати кращі якості особистості: „Прислуховуючись до себе та приймаючи себе повністю, ми будемо позитивні відносини з собою, які допомагають пізнати і зрозуміти себе“ [197, с.94]. Дослідник підкреслює, що у ситуації безумовної любові батьків до дитини, схвалення активної діяльності та проявів автономності, у особистості розвивається впевненість у своїй поведінці, самоприйняття і самопідтримка. Ці думки є важливими для нашого дослідження саме тому, що вказують на умови розвитку турботи про себе з раннього дитинства.

В.Франкл пов’язує турботу про себе з пошуком сенсу життя людини. Він переконливо доводить, що відсутність сенсу життя породжує вже в юності відчуття пустоти, невроту, що призводить до виникнення думок про самогубство або до самого самогубства: „Молода людина, яка невпинно шукає сенс свого життя, реалізує себе, росте в особистісному смислі та змінюється. Не усвідомлюючи сенс життя, вона знищує себе алкоголем, наркотиками або закінчує життя самогубством“ [243, с.43]. Вчений узагальнює основні шляхи, за допомогою яких людина може зробити своє життя осмисленим: по-перше, це те, що людина дає світу (творчість та її результати); по-друге, те, що вона бере від світу (переживання цінностей); по-третє, позиції, які людина обирає відносно того, що вона не в змозі змінити, а може

лише оцінити [243]. Таким чином, пошук власного сенсу життя — це, по суті, турбота про себе як соціального та духовного індивіда, яка робить людину щасливою. Намагання здобути відчуття щастя, насолоди, відкидаючи сенс життя, призводить, з нашої точки зору, до втрати людиною вміння турбуватися про себе.

Засновник гештальттерапії, Ф.Перлз, вважає, що головним механізмом, який допомагає досягти особистісної зрілості, є самоусвідомлення. Усвідомлюючи власні потреби, намагаючись задовольнити їх, прислухаючись до свого внутрішнього голосу, людина турбується про себе. Відсутність саморегуляції веде до зростання механізмів маніпуляції, які людина використовує, щоб перекласти відповідальність за своє життя на оточуючих людей [169]. Таким чином, автор описує через поняття саморегуляції і самоусвідомлення, по суті, феномен турботи про себе, який сприяє особистісній зрілості, підвищенню самопідтримки, фрустраційної толерантності й відповідальності перед собою.

Отже, вчені гуманістичної психології зробили значний внесок у вивченні турботи про себе як психічного утворення здорової особистості. Вони розглядають дане явище побіжно, у контексті самоактуалізації, позитивного ставлення до себе, пошуку сенсу життя та розвитку автономності. Водночас, автори розкривають глибинні взаємозв'язки турботи про себе з сутнісними проявами природи людини, що є цінним для нашого дослідження.

Третім напрямом, який розкриває турботу про себе як позитивну самоустановку, що спрямована на тілесний, соціальний та духовний світ особистості, виступає позитивна психологія (М.Аргайл [18], Дж.Вейлант [214], Е.Дінер [214], Н.Пезешкіан [167], М.Селігман [214], Б.Фредріксон [214], М.Чіксентміхалі [214]).

Позитивна психологія виникла у кінці 90-х років минулого століття за дослідженнями М.Селігмана та його колег Дж.Вейланта, Е.Дінера, М.Чіксентміхалі та ін. За словами М.Селігмана: „Прийшов час створювати нову науку, яка буде вивчати позитивні почуття, щоб допомогти людям розвинути позитивні риси характеру та стати щасливими“ [214, с.9]. Науковці продовжують розвивати ідеї А.Маслоу, стверджуючи, що парадигма сучасної психології повинна бути змінена:

від негативного — до позитивного, від концепції хвороби - до концепції здоров'я. З огляду на нашу проблематику – з вивчення турботи про себе у аддиктивних індивідів до дослідження цього феномена у психічно здорових людей.

Завданням цього напрямку психології є вивчення позитивних почуттів, виявлення позитивних рис характеру і позитивних явищ в суспільстві. Свої завдання вчені обґрунтовують сучасним станом суспільства, коли людям необхідна надія, любов і довіра. Вони наголошують, що сучасна людина, щоб стати щасливою, повинна усвідомити свою унікальність, прийняти себе разом з усіма своїми недоліками і достоїнствами, полюбити себе і почати турбуватися про себе. Тільки за таких умов особистість зможе насолоджуватися кожною миттю свого існування, жити теперішнім, а не минулими болючими спогадами чи майбутніми нездійсненими мріями. І мова йде не про руйнуючий особистість егоїзм, а саморозуміння, довіру до себе та автономність, які притаманні гармонійній особистості. Вчені переконані, що задоволення собою і власним життям сприяє становленню конструктивних відносин між людьми, розвитку щасливого суспільства. Поділяючи принципи і погляди позитивної психології на природу особистості, ми вважаємо, що турбота про себе висвітлюється в роботах авторів позитивної психології як позитивна самоустановка, яка проявляється в тілесному, соціальному, духовному аспектах особистісного зростання.

Зокрема, М.Селігман, займаючись проблемою „навченої беспорядності“ доводить, що цей феномен тісно пов'язаний з недостатнім розвитком установки турбуватися про себе. Він визначає беспорядність як стан, що виникає за ситуації, коли зовнішні події від людини не залежать і вона нічого не може зробити, щоб їм запобігти або видозмінити. В результаті сполучення в часі активних довільних дій і неконтрольованих наслідків виникає сумний результат – не набувається вміння турбуватися про себе та втрачається внутрішня мотивація до виконання дій. Люди, які страждають депресією, і ті, хто не в змозі вирішити будь-яку проблему, відчують тривогу і пригніченість. Дослідник переконаний, що людина здатна сама викликати позитивні зміни в організмі, починаючи турбуватися про себе і вірити у власні сили [213]. Вивчаючи причини появи „навченої беспорядності“, М.Селігман



приходить до висновку, що песимісти і оптимісти по-різному схильні до засвоєння цього феномена. Він зазначає: „Песимісти створюють перешкоди самі для себе, вони переконані, що все погане відбувається тільки з ними, тому частіше, ніж оптимісти впадають в депресію“ [214, с.42]. Навпаки, оптимісти постійно впевнені в собі, вони турбуються про себе і вважають, що будь-які труднощі можна подолати. Після багатьох років дослідження, психолог стверджує, що, навчаючи дітей десятилітнього віку навичкам оптимізму, віри в майбутнє, чесності, турботі про себе, можна вдвоє скоротити вірогідність депресії у підлітковому віці.

Дж.Вейлант, Е.Дінер, М.Селігман, Б.Фредріксон пропонують метод „позитивної установки“, який уявляє собою щоденний аутотренінг, коли людина починає вірити, що з кожним днем вона стає кращою. Ця установка поступово стає усвідомленою і веде до зростання вміння турбуватися про себе. Але люди інтелектуальні, які мислять скептично, віддають перевагу альтернативним поясненням, тому вони частіше переживають негативні емоційні стани і незадоволені собою. Вчені пропонують їм фокусуватися не на негативному, а знаходити як можна більше позитивних пояснень, які вселяють надію [214]. Отже, розвиваючи оптимізм з використанням запропонованих методів, людина одночасно посилює турботу про себе в тілесному, соціальному, духовному напрямках.

Поряд з методами, що сприяють підвищенню оптимізму, слід звернутися і до позитивної психотерапії. Її засновник, Н.Пезешкіан, підкреслює, що на межі тисячоліть відбувається концентрація уваги на запитанні, як зберегти людині власне здоров'я під час різних фаз свого розвитку. Зокрема, він виділяє три стадії розвитку особистості: прихильність, диференціацію, відділення, кожна з яких має власні характеристики і веде від залежності до автономності при умові підтримки батьків та оточуючих [167, с.159]. У випадку гіперопіки особистість набуває якості депресивно-невротичного характеру, якій притаманні вислови типу: „Я не можу зробити це сам!“, „Інші повинні мені допомогти!“, що свідчить про несформованість установки турбуватися про себе. Навпаки, здорова особистість відокремлюється від тісних зв'язків з оточуючими, бере на себе відповідальність за власні вчинки, приймає рішення самостійно, співставляє і інтегрує категорії минулого,

теперішнього і майбутнього, турбується про власне тіло. Таким чином, вчений розкриває по змісту сутність турботи про себе, функції якої він вбачає в допомозі собі в тілесному, соціальному і духовному вимірах, що розширює також межі часової перспективи особистості.

У поглядах М.Чіксентміхалі турбота про себе розглядається, по суті, як чинник розвитку духовності особистості. На відміну від постійної концентрації на своїх почуттях, вчений пропонує використовувати „метод духовного задоволення“, що полягає у відмові від простих радощів, які ми отримуємо без зусиль. Він закликає розвиватися духовно, прикладати максимум зусиль і майстерності, постійно трудитися, щоб досягти справжнє задоволення від саморозвитку. Таким чином, виявлення і розвиток в собі позитивних якостей, духовне зростання — ефективний спосіб турботи про себе і захист від депресії та поганого настрою [за 214, с.163].

Розділяючи погляди вчених позитивної психології щодо природи турботи про себе, ми погоджуємося і приєднуємося до їх думок, що даний феномен слід розглядати у контексті позитивних емоцій, позитивної програми й установок, оптимізму та розвитку власних позитивних якостей.

Отже, можна зробити висновок, що феномен турботи про себе в роботах зарубіжних вчених вивчався тільки у контексті інших проблем, єдина концепція цього явища на даний момент відсутня. Однак, слід підкреслити цінність розкритих положень, які дають нам можливість сформулювати методологічні засади. Ми спираємося у нашому дослідженні на принципи всіх трьох вищезазначених напрямів: психоаналітичного, гуманістичного, позитивної психології. Кожен напрямок розкриває певні психологічні особливості турботи про себе, що робить можливим вивчати цей феномен різнобічно. Вчені - психоаналітики, зокрема, досліджують умови формування самоустановки турбуватися про себе, її первинні функції (самовтіху і самозаспокоєня), наслідки недостатньої сформованості або відсутності турботи про себе (аддиктивні прояви), етапи відділення дитини від матері, що сприяє розвитку автономності і довіри до себе. Автори гуманістичної та позитивної психології вивчають позитивні прояви турботи про себе особистості, яка

прагне до зростання, самоактуалізації, самореалізації, самовдосконалення в тілесному, соціальному, духовному плані. Такій людині притаманне саморозуміння, свідоме самоприйняття, самопідтримка в різних життєвих ситуаціях тощо.

У радянській психології проблема турботи про себе розглядалася також побіжно, при вивченні інших питань [4], [11], [33], [128], [159], [203]. Єдине, що слід враховувати при цьому — достатньо нечасте вживання самого терміна „турбота про себе“. Але це можна пояснити пануванням ідеології радянської доби, для якої феномен турботи про себе міг виявитися проявом егоїзму і, таким чином, суперечити комуністичним поглядам.

Незважаючи на це, ми знаходимо у роботах радянських вчених описи психологічних феноменів, які відображають природу турботи про себе. Особливе місце слід відвести психологам, серед яких К.О.Абульханова-Славська, Б.Г.Ананьєв, А.В.Петровський тощо, які, по суті, розкривають явище турботи про себе в контексті активності суб'єкта.

На думку К.О.Абульханової-Славської, у своєму розвитку особистість проходить шлях від виконавця до активного суб'єкта. Можливості виходу на позицію суб'єкта забезпечується двома чинниками: готовністю та здатністю особистості проявити активність, властиву суб'єкту, і ставленням оточуючих людей до суб'єкта не як до виконавця, а як до персонально відповідальної особи, котра здатна діяти автономно і відповідати за себе. Позиція суб'єкта дає можливість особистості самостійно організувати власну діяльність, передбачає готовність нести повну відповідальність за її результати, а також за організацію діяльності загалом [4].

Відправним пунктом в психологічній концепції життєвого шляху Б.Г.Ананьєва є положення про активну роль людини як суб'єкта в перетворенні життєвих обставин. Вчений зазначає, що не тільки умови життєвого шляху формують особистість і додають їй характерне „ограновування“, сама особистість своїми вчинками активно впливає на життєвий шлях і тим самим турбується про себе. Дослідник пише: „...людина в значній мірі стає такою, якою її робить життя в певних обставинах, у формуванні яких вона бере активну участь“ [11, с.119].

Вивчаючи періоди життя, Б.Г.Ананьєв поділяє життєвий шлях на дві „епохи“: підготовчий період до самостійного життя, в процесі якого людина вчиться турбуватися про себе, самостійне життя, де людина застосовує набутий досвід турботи про себе.

Отже, переживання себе активним суб'єктом, здатним самостійно та ефективно приймати рішення, контролювати мінливі ситуації, нести відповідальність за свої вчинки є ознаками внутрішньої установки турбуватися про себе, тому ми вважаємо положення даних вчених цінними для нашого дослідження. Але, слід зазначити, що вони розкривають лише окремі аспекти феномена турботи про себе, що вимагає від нас більш детального її вивчення.

Звернемося до робіт інших радянських вчених. Зокрема, Л.І.Божович стверджує, що особистість є інтегральною цілісністю різнорівневих психічних властивостей, які дозволяють людині „...свідомо впливати на навколишню дійсність, змінювати її в своїх цілях, а також змінювати у власних цілях саму себе“ [33, с.4]. На основі цих думок, ми можемо зробити припущення, що прагнення до самозміни є проявом турботи про себе, яка забезпечує вищі, свідоміші форми саморегуляції поведінки і діяльності особистості, приводить до самоефективності та автономності. Учена наголошує, що піком розвитку особистості виступає юнацький вік: „Юнак — особистість, що володіє таким рівнем психічної дорослості, який робить його здатним управляти не тільки своєю поведінкою і діяльністю, а, певною мірою, і власним психічним розвитком” [33, с.4]. Отже, виходячи з поглядів Л.І.Божович, турбота про себе є одним із рушійних чинників, які сприяють розвитку особистості людини в юнацькому віці.

С.Л.Рубінштейн інтерпретує, не використовуючи саме це поняття, турботу про себе з погляду співвідношення зовнішнього і внутрішнього контролю. Розвинений внутрішній контроль пов'язаний з рефлексією і ціннісними самоствавленнями: „Через ставлення до інших людей формуються у людини специфічні людські почуття до самої себе як людської істоти, як особистості...” [203, с.556]. Отже, дослідник вказує на первинність турботи про інших, яка стає основою для розвитку

турботи про себе. Це суперечить нашим поглядам, але є цінними думками з точки зору наукового підходу до вивчення певного явища.

Автор описує декілька послідовних моментів становлення самосвідомості в онтогенезі: оволодіння власним тілом, виникнення довільних рухів, самостійне пересування і самообслуговування. На нашу думку, саме ці характеристики вказують на початковий етап формування турботи про себе, яка є елементом самосвідомості людини. Відсутність вміння турбуватися про себе, з точки зору С.Л.Рубінштейна, є ознакою інфантилізму. В такому випадку людина стає залежною, несамостійною, тому що чекає підтримки і турботи ззовні, перетворюючись в об'єкт постійних маніпуляцій. Ми погоджуємось з думками автора про те, що турбота про себе не повинна бути абсолютною, бо це призводить до егоїзму [203]. Але разом з тим ми стверджуємо, що дана самоустановка формується з дитинства на основі свідомого засвоєння зразків поведінки оточуючих людей, які піклуються про дитину. Навчившись турбуватися про себе, особистість здатна ефективно здійснювати турботу про інших людей, а не навпаки.

Отже, радянські вчені досліджують феномен турботи про себе, не називаючи його, при вивченні активності суб'єкта, розвитку особистості і самосвідомості, в контексті вивчення життєвого шляху.

У вітчизняній психології проблема турботи про себе також розглядається побіжно [72; 75; 87; 136; 235; 236].

Зокрема, в дослідженнях С.Д.Максименка щодо проблеми саморозвитку, ми знаходимо багато думок, які дозволяють виділити спільні риси двох психічних явищ: турботи про себе і саморозвитку людини [136, с.96]. Розвиток особистості автор розглядає, власне, як організацію та інтегрування людиною свого внутрішнього світу, що виступає шляхом до себе, самопізнання та самоусвідомлення. Автор стверджує, що з моменту засвоєння позитивної самоустановки людина сама визначає напрями власного розвитку, контролює його і несе за нього відповідальність, тобто турбується про себе. Крім цього вчений наголошує, що розвиток особистості потрібно вивчати у трьох напрямках: тілесному, соціальному, духовному, що є важливим для нашого наукового дослідження [136].

Згідно суб'єктно-генетичного підходу, який розробив В.О.Татенко, „автором“ психічного розвитку є сам індивід як суб'єкт психічної активності. Рушійною силою дослідник визначає не боротьбу суперечностей саму по собі, а суб'єктну активність, яка певним чином спричиняє і скеровує цю боротьбу, визначає переможця, започатковує нові внутрішні суперечності, що й дає підстави говорити про саморух, турботу про себе, яка відіграє провідну роль в процесі самотворення індивідом власної психіки у певних соціальних умовах [234].

В свою чергу, Т.М.Титаренко пов'язує турботу про себе із категорією „життєвий світ“, не оперуючи, власне, самим поняттям. Вчена наголошує, що головною цінністю для людини виступає її особистість, тому нехтування своїм розвитком приводить до деградації: „Якщо людина не звертає уваги на свою особистість, не вчиться розуміти себе, свої прагнення та настанови, якщо вона не дбає про своє оточення... присвятивши своє життя іншій людині — це велика чеснота, але вона поступово позбавляється можливості самотворення, актуалізації власних потенцій” [238, с.107]. Ось чому позитивна турбота про себе впливає на формування у особистості саморозуміння, відкритості та самоприйняття, які сприяють особистісному зростанню.

Узагальнюючи підходи вітчизняних науковців, слід зазначити, що вони розглядають турботу про себе переважно як позитивну самоустановку, у контексті саморозвитку, самостійної психологічної допомоги, активності суб'єкта, розвитку автономності, впевненості в майбутньому та особистісного зростання.

Таким чином, проведений нами теоретичний аналіз наукових теорій, концепцій, поглядів, дозволяє зробити висновок про те, що феномен турботи про себе розглядається різнобічно, але побіжно. Ряд вчених не використовує це поняття, що вимагає клопіткої роботи з дослідження турботи про себе в подальших підрозділах. Роблячи теоретичне узагальнення на основі аналізу літератури, *ми визначаємо турботу про себе* складним психічним утворенням, що виступає як самоустановка, і проявляється в саморозумінні, аутосимпатії та автономності особистості в тілесному, соціальному і духовному вимірі людського існування.

Логіка нашого дослідження вимагає подальшого теоретичного вивчення вікових особливостей розвитку турботи про себе.

### **1.3 Особистісні детермінанти прояву турботи про себе в ранній юності**

Аналізуючи наукові концепції різних авторів, ми дійшли висновків, що турбота про себе є багаторівневим поняттям, міра вираженості та особливості функціонування якого обумовлені етапами розвитку особистості в онтогенезі. Сенситивним для розвитку соціальної установки турбуватися про себе виступає ранній юнацький вік. Тому в нашому дисертаційному дослідженні ми розглянемо психологічні особливості становлення турботи про себе в ранній юності, що дає нам можливість обґрунтувати особистісні детермінанти прояву цього феномена самосвідомості в даному віковому періоді.

Рання юність (15-17 років) — надзвичайно суперечлива, складна і визначна стадія життєвого шляху, відмінними рисами якої є відкритість та самоусвідомлення, сприйняття самоцінності своєї особистості та самопідтримка, зростання впевненості в собі та посилення автономності. З точки зору Г.Шіхі, закінчення кризи підліткового віку і початок юності є сигналом відриву від батьківської опіки і початку повноцінної турботи про себе [271, с.71].

За умови підтримки батьків, які сприяють розвитку самостійності та ініціативності, у молодій людини формується довіра до себе, саморозуміння, автономність: „Головна риса самосвідомості і спрямованості в ранній юності — спрямованість у майбутнє. Це прагнення визначити місце в житті, нетерпляче очікування свого майбутнього й бажання взяти участь у життєвих справах. Своє життя юнаки і дівчата уявляють яскравим, насиченим важливими подіями і великими звершеннями“ [27, с.76].

Нова соціальна ситуація пов'язана з тим, що старшокласник опиняється на порозі реального дорослого життя і дивиться на теперішнє з позиції майбутнього, шукає смисл свого життя. Згідно поглядів І.С.Кона, юність — фаза переходу від залежного дитинства до самостійної та відповідальної дорослості, що передбачає, з

одного боку, завершення фізичного, зокрема, статевого дозрівання, а з другого — досягнення соціальної зрілості. Вчений підкреслює, що перехід із зовнішнього контролю до автономності пов'язаний зі зміною часової транспективи: „Часова перспектива розширюється, охоплюючи минуле і майбутнє, а також включає як особисту, так і соціальну перспективи“ [105, с.87]. Саме це дає можливість проявляти турботу про себе в тілесному, соціальному та духовному напрямках.

Провідною діяльністю в цьому віковому періоді виступає учбово-професійна діяльність, яка набуває нових модальностей та характеристик [281]. Юнаки починають навчатися „для себе“, обираючи предмети з перспективою вибору майбутньої професії. Зростає загальна самоефективність, тому турбота про себе набуває нових якостей, передбачає зміни в структурі самосвідомості.

Провідна діяльність в цей період пов'язана з виникненням мотиву самовдосконалення та потреби в досягненні, які виявляються в прагненні покращити свої успіхи в навчанні, свої знання з різних предметів, розширити світогляд. Старшокласник намагається бути самоефективним, турбуватися про свої досягнення і регулювати власну поведінку [85; 226]. Для даного віку характерна перевага внутрішньої мотивації над зовнішньою: „Внутрішня мотивація дає можливість школяру усвідомлено керувати своїми потребами і прагненнями, опановувати свій внутрішній світ, формувати життєві плани і перспективи“ [188, с.17].

Головним новоутворенням ранньої юності виступає особистісне і професійне самовизначення (Л.І.Божович, І.С.Кон, А.В.Мудрик, Х.Ремшідт, Д.Й.Фельдштейн, П.А.Шавир). „Самовизначення пов'язано з новим сприйняттям часу — співвідношенням минулого і майбутнього, сприйняттям теперішнього з точки зору майбутнього“ [114, с.168]. В зв'язку з цим на перший план виходить побудова життєвого плану, що полягає в усвідомленні способів досягнення намічених цілей [2; 105; 184; 186]. Згідно М.Р.Гінзбурга: „...самовизначення особистості можна уявити як вивчення життєвих планів і суб'єктивно представлених перспектив юнаків та дівчат — ступінь усвідомлення етичних ідеалів, перспектив на різних етапах становлення особистості, їх протяжність, деталізованість, динаміку взаємовідносин



між двома аспектами самовизначення — конкретним вибором професії і загальним пошуком сенсу свого існування“ [56, с.24].

На думку В.В.Барцалкіної, феномен самовизначення як усвідомлений акт виникає в онтогенезі лише на етапі ранньої юності, разом зі здібністю критично ставитись до себе, стати по відношенню до себе в позицію внутрішнього „іншого“, що допомагає зрозуміти себе [24, с.23]. Саморозуміння та саморефлексія розвиваються і під впливом однолітків, які допомагають один одному в спілкуванні розкрити власне внутрішнє Я, подивитися на себе зі сторони іншої людини. Тому юнацька дружба виступає провідною потребою в прихильності та розвитку саморозуміння: „В основі юнацького потягу до дружби — потреба в розумінні іншого й себе іншим та в саморозкритті“ [104, с.149]. У разі незадоволення цієї потреби розвивається алексітімія, яка перешкоджає становленню турботи про себе.

Інколи передумовою дружби є бажання позбутися переживання самотності і непотрібності, компенсувати дефіцит емоційного тепла, що обумовлено розвитком відчуженості. Разом з тим, потреба в самотності — природна характеристика раннього юнацького віку, оскільки на самоті юнак вчиться турбуватися про себе, обдумує і корегує власні вчинки, переживає знову позитивні чи негативні емоції, намагається зрозуміти себе. На самоті він програє ролі, які потім використовує в дорослому житті [105; 147; 195].

Психосоціальна, психологічна відчуженість є характеристикою депривації потреб старшокласника та недостатній розвиток вміння турбуватися про себе в соціальному плані. У самосвідомості юнака та дівчини посилюється процес ідентифікації - відособлення. І якщо порушуються інтеграційні механізми цього процесу з переважанням відчуженості, то формується синдром „афективної тупості“. За словами Т.Н.Лук'яненко, виникнення емоційної відчуженості виражається в нездатності до прихильності та любові, холодності, відсутності емоційного зв'язку з іншими людьми та емпатії, в знехтуванні себе та інших [133, с.49]. Отже, турбота про себе йде по регресивному шляху, коли юнак наштовхується на нерозуміння референтних людей, які не підтримують його ні в особистісному, ні в професійному планах.

У ранньому юнацькому віці змінюється співвідношення тілесних та морально-психологічних компонентів структури особистості в сторону турботи про духовне. Юнак намагається пізнати себе, що сприяє саморозвитку та самовихованню, а також формує певні моральні переконання, якими він буде керуватися в житті [42]. Моральна самосвідомість досягає інтерналізації принципів та набуває автономії, що свідчить про посилення розвитку таких почуттів як совість та відповідальність [299].

Пізнання життя і свого місця в ньому просуває старшокласника до глибокого розуміння своїх зв'язків, стосунків з іншими людьми, правил цих відносин, тобто моральних основ, до усвідомлення потенційної потреби у духовності. Підсумком роздумів про себе, діалогів з самим собою, самоаналізу, саморефлексії стає обґрунтування моральних мотивів і визначення моральної позиції, а це стає найкращим ґрунтом для формування самоустановки турбуватися про себе в духовному вимірі людського існування.

На думку Х.Ремшмідта, в ранній юності відбувається перегляд цінностей та звільнення від егоцентризму, що пов'язано з встановленням принципу взаємності моральних обов'язків. Серед характеристик цього принципу виділяють оцінювання себе за такими ж критеріями як і інших; використання загальних принципів як основи моральної поведінки; здатність враховувати інтереси інших так, як власні [195]. Виходячи з цих думок, ми висловлюємо припущення, що турбота про себе у ранньому юнацькому віці виходить на якісно новий рівень — особистість починає проявляти турботу про оточуючих людей.

Ще одним новоутворенням раннього юнацького віку є почуття особистісної ідентичності, яке відкривається в „Я-переживанні“ і означає переживання тотожності людини самій собі та розвиток саморозуміння [82; 93; 195; 285; 300]. Основними складовими ідентичності Е.Еріксон вважає часову транспективу, впевненість в собі, прагнення до успіху, статеву ідентичність, лідерську та ідеологічну поляризацію [285].

Зокрема, О.М.Ічанська розглядає особистісну ідентичність як „...динамічне переживання внутрішньої цілісності та безперервності особистості“ [82, с.58]. Вона підкреслює, що динамічність структури особистісної ідентичності дозволяє індивіду

раннього юнацького віку знаходиться в процесі постійного становлення, особистісного зростання, не втрачаючи переживання внутрішньої цілісності та безперервності власної особистості. Внутрішня цілісність ґрунтується на пізнанні сутності Я, усвідомленні та прийнятті цінності своєї особистості, оптимальній самоприхильності, подоланні надмірного звинувачення. В основі переживання безперервності лежить наступність різночасових аспектів становлення Я: минулого, теперішнього, майбутнього. Отже, дані погляди дають право припускати, що формування особистісної ідентичності відбувається за умови становлення турботи про себе в ранній юності.

На думку Б.В.Кайгородова, саморозуміння в ранньому юнацькому віці впливає також на ставлення до навчання, на успішність та розвиток самоефективності. Він підкреслює, що молода людина з розвиненим саморозумінням легко співвідносить результати діяльності з власними можливостями і прикладає максимум зусиль для реалізації поставленої мети. Саморозуміння, як психічне утворення, свідчить про новий рівень розвитку самосвідомості, коли особистість здатна до глибокого самоусвідомлення та рефлексії, що сприяє посиленню турботи про себе [86].

За даними дослідження О.М.Прихожан, І.І.Чеснокової, центральним новоутворенням самосвідомості в ранній юності є емоційно-ціннісне ставлення до себе [184; 262]. О.М.Прихожан відзначає, що в той час як підліток — це „особистість для інших“, то юнак — це „особистість для себе“ [184]. За умови сприятливого розвитку особистості в цей період відбувається становлення життєвого плану, глибокої часової перспективи майбутнього, аутосимпатії та автономії. І, навпаки, при несприятливому розвитку, який часто зустрічається у юнаків з аддиктивною поведінкою (що вживають алкоголь, наркотики), та у випадку девіантної поведінки фіксується значне звуження часової перспективи, тенденція жити сьогоднішнім днем, не турбуючись про власне майбутнє, не довіряючи собі та світу, посилюючи залежність від хімічних речовин [186, с.168].

Автономія від батьківських установок продовжується, але відбувається діалог з батьками. Юнакові іноді краще обговорити власні проблеми з дорослими, а не

однолітками, щоб почувти справжню пораду, а не насміхання. Саме в цей час підтримка близьких, довірливі стосунки в сім'ї дають молодій людині знання про майбутнє самостійне життя та впевненість в майбутньому [72; 108; 188]. Разом з турботою про себе розвивається почуття самоповаги, самоприйняття та самопідтримки.

В цей період розвиток самостійності й автономії юнака або дівчини в сімейних умовах залежать від стилю спілкування батьків та їх готовності до сприйняття власної дитини вже як дорослої особистості. Надлишок емоційного тепла може призвести до залежності і стійкої потреби в опіці та турботі інших людей. В такому випадку юнак не прагне відділитися від батьків, володіє низьким рівнем фрустраційної толерантності та самоефективності, а турбота про себе розвивається по регресивному шляху або набуває деструктивних форм прояву [251].

Завдання розвитку Я в ранній юності передбачають незалежність в плануванні власного часу та прийнятті рішень, зростання довіри до себе, посилення стійкості до фрустрацій, поглиблення самооцінки й самоповаги, підвищення вимогливості до себе та побудову реалістичних планів на майбутнє [103; 108; 195]. Вирішення цих завдань взаємопов'язано з розвитком турботи про себе як особистісного утворення, що обумовлене посиленням самоусвідомлення, самоприйняття та самопідтримки.

Аналіз літературних джерел свідчить, що сенситивним періодом для становлення турботи про себе є ранній юнацький вік, в якому суттєву роль починає відігравати ставлення до майбутнього, розвиток фрустраційної толерантності та загальна самоефективність. Це дає нам підстави зробити припущення, що *особистісними детермінантами прояву турботи про себе в ранній юності є ставлення до майбутнього, фрустраційна толерантність та загальна самоефективність*. Дане припущення дозволяє перейти до теоретичного вивчення вищезазначених особистісних детермінант самоустановки турбуватися про себе.

Згідно зі словниками, **детермінанта** — (від лат. „determinasa” – те, що визначає; причина, що зумовлює виникнення явища) — передуюча причина, яка приводить до певного результату [38, с.94]; подія або явище, що має безпосередньо-причинний вплив на іншу подію або явище [106, с.126].

Ряд авторів [27; 33; 56; 85; 88; 100; 105; 111; 237; 277] виокремлюють спрямованість на майбутнє як головну характеристику раннього юнацького віку: „Головним виміром в самосвідомості юнака є майбутнє, до якого він себе готує“ [103, с. 288]. Т.М.Титаренко зазначає: „В юнацькому віці чи не найважливішою діяльністю стає освоєння власного майбутнього, спроби його передбачення“ [237, с.67].

На думку М.Р.Гінзбурга, психологічне майбутнє в юнацькому віці характеризується структурністю, дальністю планування і насиченістю смислом уявлень про майбутнє. Він вказує, що при вивченні спрямованості на майбутнє необхідно розрізняти часовий і смисловий виміри. До часового виміру належить часова перспектива особистості, яка складається з трьох структурних елементів: Я-минулого, Я-теперішнього та Я-майбутнього: „В життєвому полі особистості представлені особистісні смисли і простір реальної дії минулого, теперішнього та майбутнього — психологічне минуле, психологічне теперішнє, психологічне майбутнє. Кожне з них володіє просторово-часовою і ціннісно-смісловою розмірністю“ [56, с.24]. Ми приєднуємося до думок М.Р.Гінзбурга, тому досліджуємо детермінанту ставлення до майбутнього двопланово: в часовому і змістовому аспекті.

В.І.Ковальов об'єднує поняття психологічного минулого, теперішнього і майбутнього в часову транспективу, яку розглядає як „...психологічну категорію життя, яка відображає та узагальнює часову цілісність, і разом з тим суперечність певного періоду життя особистості в системі його самоствавлення та ставлень до інших людей“ [100, с.11]. Отже, автор вказує на залежність розвитку певного самоствавлення, зокрема, турботи про себе від усвідомлення часових зв'язків.

Разом з тим, О.О.Кроник пов'язує часові категорії минулого, теперішнього і майбутнього з поняттям суб'єктивної картини життєвого шляху, яка починає формуватися в ранній юності: „...це психічний образ, в якому відображені просторово-часові характеристики життєвого шляху — значимі події минулого, теперішнього і майбутнього, їх причини, цілі та зв'язки“ [111, с.46-47].

За переконаннями А.К.Болотової, К.Левіна, В.С.Мухіної, Ж.Нюттена, О.В.Посацького, Л.Франка, здатність співвідносити себе теперішнього з собою в минулому і майбутньому — важливе позитивне утворення самосвідомості підростаючої особистості [35; 123; 150; 302; 180; 298]. Наприклад, В.С.Мухіна вважає, що поява у дитини минулого, теперішнього та майбутнього сприяє розвитку нового самоствалення особистості — для неї відкривається перспектива її власного розвитку [150]. Сформувавшись, часова перспектива набуває власної спонукальної сили, впливає на розвиток особистості людини, підсилюючи свідому турботу про себе в ранньому юнацькому віці.

К.Левін вивчає структуру часової перспективи як диференціацію майбутніх реальних і ідеальних цілей, що входять до життєвого плану [123]. Він зазначає, що у юнацькому віці відбувається ускладнення когнітивної структури життєвого світу, зокрема розширення часової перспективи. Звертаючись до теорії поля, К.Левін наголошує, що в цей період: „...важливо усвідомити, що психологічне минуле і психологічне майбутнє є одночасно частинами психологічного поля, яке існує зараз“ [123, с.139]. Тобто, автор доводить, що в ранньому юнацькому віці людина інтегрує уявлення про Я-минуле, Я-теперішнє та Я-майбутнє, що сприяє розвитку турботи про себе і формуванню особистісної зрілості.

Цінними для нашого дослідження є думки Ж.Нюттена, який розглядає часову перспективу, її вплив на поведінку людини, перш за все, як прояв когніції. Проводячи аналогію з просторовою перспективою, Ж.Нюттен пише, що часова перспектива полягає в сприйнятті подій, які об'єктивно презентовані тільки як послідовність з певними інтервалами між ними. Автор підкреслює, що на відміну від просторової, часова перспектива не існує в просторі сприйняття, а може репрезентуватися тільки „ментально“, когнітивно, в свідомості людини [302]. Ми приєднуємось до поглядів цього вченого і розглядаємо ставлення до майбутнього саме в когнітивному особистісному аспекті.

Виходячи з досліджень багатьох вчених [33; 50; 61; 105; 184; 203; 227; 263; 288; 293], ранній юнацький вік стає переломним етапом для побудови життєвого плану та вибору професії. Побудова життєвого плану невід'ємно пов'язана із

формуванням часової перспективи, а його поступова реалізація є свідченням турботи особистості про себе: „В побудову життєвого плану входить система цінностей особистості, яка утворює змістову сторону її спрямованості і виражає внутрішню основу її ставлення до дійсності“ [293,с.44]. С.Л.Рубінштейн, в свою чергу, зазначає, що життєвий план є відображенням минулого, теперішнього і майбутнього в життєдіяльності особистості, в їх діалектичній єдності і зв'язку [203].

І.С.Кон, розмірковуючи про виникнення життєвого плану, пише, що, з одного боку, він є результатом узагальнення цілей, які ставить перед собою особистість, наслідком побудови „піраміди“ її мотивів, становлення стійкого ядра ціннісних орієнтацій. З іншого боку, коли предметом роздумів стає не тільки кінцевий результат, але й способи його досягнення, життєвий план стає шляхом, яким людина має намір слідувати, використовуючи всі об'єктивні і суб'єктивні ресурси. На відміну від мрії, яка може бути як активною, так і пасивною, життєвий план, згідно поглядів І.С.Кона, — це план діяльності, підкреслює психолог [103, с.190-191]. Отже, старшокласник, в процесі реалізації свого життєвого плану, продумуючи можливі способи його досягнення, реально турбується про себе.

Разом з тим, наявність у юнацькому віці життєвого плану має свої типологічні особливості. В.Е.Чудновський в результаті проведеного дослідження виокремлює три моделі уявлення про майбутнє у старшокласників: 1) змістовно-особистісна модель, в якій сучасне тісно пов'язане з майбутнім; 2) змістовна модель, в якій майбутнє відірване від реальної ситуації, мало пов'язане з сучасним; 3) формальна модель — майбутнє виступає лише сукупністю формально-об'єктивних моментів [264]. Фактично, дослідник описує рівні розвитку турботи про себе в процесі реалізації життєвого плану, де змістовно-особистісна модель вказує на вміння турбуватися про себе, а формальна — на її відсутність або недорозвинутість.

Необхідно відзначити, що з позиції Е.Берна, детермінація життєвого шляху визначається особистістю, котра реалізує турботу про себе, розробляючи життєвий план: „Доля кожної людини визначається, в першу чергу, нею самою, її умінням мислити і розумно відноситися до того, що відбувається у навколишньому світі.

Людина сама планує своє життя“ [25, с.23]. Таким чином, побудова і реалізація свого життєвого плану є необхідною передумовою розвитку турботи про себе.

Особливе місце в психологічних дослідженнях раннього юнацького віку займає самовизначення у професійному і особистісному плані [8; 33; 94; 117; 212; 266; 281]. Зокрема, Г.П.Ніков, В.Ф.Сафін вважають, що самовизначення — це відносно самостійний етап соціалізації, сутність якого полягає в усвідомленні мети і сенсу життя, готовності до самостійної життєдіяльності на основі співвіднесення своїх бажань, наявних якостей, можливостей і вимог, які пред'являють до нього оточуючі люди і суспільство [212]. Тобто, особистість, яка турбується про власне самовизначення, досягла певного рівня самостійності і готова турбуватися про себе у соціальному вимірі.

У дослідженнях, присвячених професійному самовизначенню, вчені А.М.Кухарчук, А.Б.Ценципер зауважують, що „...самостійний вибір професії, здійснений у результаті аналізу своїх внутрішніх ресурсів, у тому числі своїх здібностей, і співвідношення їх з вимогами професії слід називати професійним самовизначенням“ [117, с.7]. Важливо підкреслити слово „самостійний“ у цьому процесі, що вказує на розвиток автономності та вміння турбуватися про себе.

Вивчаючи проблему становлення особистісної та професійної ідентичності, Е.Еріксон, Дж.Марсія підкреслюють, що процес вибору професії часто виявляється стресогенним чинником і супроводжується внутрішньо особистісним конфліктом. Це пов'язано в більшій мірі з тим, що при виборі професії старшокласнику пред'являють різні суперечливі вимоги з боку держави, батьків, рідних, вчителів тощо [284], [301]. При недостатньо розвиненому вмінні турбуватися про себе молода особистість переживає внутрішній конфлікт, який може перерости в депресію і відмову від будь-якої діяльності.

Ми погоджуємося з поглядами дослідників і припускаємо, що виникнення такого роду фрустраційних станів залежить від виховання, перш за все, в сім'ї. З раннього дитинства у юнаків та дівчат не виховують внутрішню відповідальність, використовуючи в процесі виховання частіше за все лише один прийом — страх. В результаті чого в момент визначення життєвої позиції та вибору професії



старшокласники не усвідомлюють відповідальність перед собою за планування певних подій та не вміють передбачати наслідки своїх вчинків. Вони бояться власного рішення, тому перебувають в стані постійної тривоги. Допомогти їм навчитися турбуватися про себе і сформувати фрустраційну толерантність — головна задача педагогів і психологів в цей період.

Інший ракурс даної проблеми розкриває А.Л.Ліхтарніков, який висуває положення про те, що причиною відмови від побудови власних життєвих планів може виступати зверхвідповідальність, яка виховується оточуючими людьми дитини з метою полегшення управління нею. Результатом такого виховання є відсутність установки на турботу про себе: „...контроль інших людей, переживання про всіх і все, тільки не про себе“ [130, с.95].

Отже, узагальнюючи розглянуту наукову літературу, ми прийшли до висновку, що когнітивною детермінантою турботи про себе в ранньому юнацькому віці виступає ставлення до майбутнього, яку правомірно вивчати структурно, виділяючи часовий і змістовий компоненти даного психологічного феномена.

Поряд зі ставленням до майбутнього наступною детермінантою турботи про себе виступає **фрустраційна толерантність** як прояв афективної сфери особистості.

Фрустраційну толерантність досліджують як вроджену індивідуально-психічну якість особистості [52; 70; 85; 202] та як особистісне утворення, що потребує певних соціальних чинників для його розвитку [1; 34; 36; 60; 110; 125; 133; 141; 162; 223; 236; 308].

Зокрема, С.Розенцвейг, досліджуючи емоційні стани, вказує, що у кожної людини існує певний пороговий рівень напруги, перевищення якого веде до змін психічного стану, поведінки. Цей рівень вчений називає толерантністю до фрустрації. Дослідник підкреслює, що суб'єкт може переживати фрустрацію значної сили і тривалості, не проявляючи ознак дезорганізації поведінки. Він здатний продовжувати діяльність, докладаючи зусилля, спрямовані на задоволення потреб: шукати можливі шляхи досягнення мети, ставити альтернативні цілі, намагатися робити раціональний вибір тощо. Але при подальшому збільшенні напруги людина втрачає душевну рівновагу і вже не може конструктивно справлятися з проблемною

ситуацією. У цьому випадку відбувається перевищення рівня толерантності до фрустрації [за 125].

На основі цих положень він виділяє дев'ять найбільш типових способів поведінки у стані фрустрації:

- Реакція фіксації, коли людина не робить конкретних спроб для вирішення ситуації і всю енергію витрачає на переживання. Характеризується низькою можливістю до адаптації та турботи про себе;
- Агресивний тип реакції — звинувачення оточуючих людей чи речей, також є неадаптивним в силу конфліктності;
- Прохання чи вимога до оточуючих взяти на себе відповідальність за подолання труднощів і знайти вихід із ситуації. Вказує на порушення здатності турбуватися про себе та розвинену залежність;
- Сприйняття ситуації як блага або уроку життя, можливості більше не робити таких помилок;
- Реакція самозвинувачення, яка пов'язана з низькою самооцінкою особистості та несформованою здатністю турбуватися про себе;
- Взяття відповідальності за вирішення проблеми на себе — є найбільш адаптивною реакцією, свідчить про розвинену самоустановку турбуватися про себе;
- Обезцінювання ситуації;
- Уникнення звинувачення в адресу іншої людини;
- Відсутність будь-якої поведінки в надії, що ситуація вирішиться сама.

Останніх три типи поведінки вказують на активне підключення захисних механізмів, які заважають адекватно сприймати ситуацію та розвивати фрустраційну толерантність, що негативно відображається на засвоєнні турботи про себе.

Таким чином, С.Розенцвейг визначає фрустраційну толерантність як спроможність індивіда перенести фрустрацію без втрати своєї психобіологічної адаптації. При цьому автор розглядає стійкість до дії фрустраторів як статичну, генетично зумовлену характеристику індивіда [за 125].

В роботах В.А.Ганзена, В.І.Д'яченка, Г.Крістала, В.А.Пономаренка, В.С.Ротенберга Б.Н.Юрченка фрустраційна толерантність розглядається як індивідуально-психологічна якість особистості, котра є обов'язковою для її нормального функціонування, особливо в тих випадках, коли виникнення фруструючих ситуацій пов'язано з бар'єрами, які є необхідними, розумними чи об'єктивно неподоланими [52; 70; 110; 202].

Ми погоджуємося з поглядами вчених [1; 36; 60; 124; 142; 162; 308], які вказують на те, що фрустраційна толерантність — це особистісне утворення, котре обумовлює стійкість до фрустраторів і можливість протистояти різного роду життєвим труднощам без втрати психічної адаптації. Пояснюється це тим, що в його основі лежить здатність людини адекватно оцінювати фруструючі ситуації, передбачати вихід з них, рефлексувати, співставляти із загальним діяльнісним контекстом, актуалізованими цілями та способами діяльності, виявляючи поведінкову креативність, тому фрустраційну толерантність можна і треба виховувати [255, с.90].

В свою чергу, Р.Стагнер підкреслює важливість впливу соціальних чинників виховання фрустраційної толерантності. Він підтверджує, що дана психічна якість набувається дитиною шляхом імітації дій дорослого, в процесі цілеспрямованого виховання, а також накопичення власного досвіду [308]. Тобто, фрустраційна толерантність — психічне явище, яке набувається в процесі співіснування з оточуючими людьми та інтеріоризації їх позитивного досвіду.

Ґрунтовне дослідження фрустраційної толерантності було здійснено М.Д.Левітовим, який розглядає даний феномен як реакцію на фрустратор. Він виділяє три форми толерантності: 1) спокій, розсудливість, готовність використовувати те, що трапилося для навчання поведінці в подібних ситуаціях; 2) напруга, зусилля при забороні небажаних, імпульсних реакцій і спрямування необхідних; 3) підкреслена байдужість, переоцінка значущості фрустратора і фрустраційної потреби [125, с.123]. Тобто, він вказує, що фрустраційна толерантність виражається не тільки в спокійному стані, але і в напрузі, зусиллі,

стримуванні небажаних імпульсивних реакцій. Толерантність з байдужістю означає приховану злість, аутоагресію, інколи смуток.

У дисертаційному дослідженні А.Н.Большакової, присвяченому вивченню психологічної готовності пожарних до професійної діяльності в екстремальних умовах, фрустраційна толерантність розглядається як здатність людини протистояти фруструючим ситуаціям без деструктивних наслідків, адекватно їх оцінювати, керувати виникненням і динамікою психічного стану фрустрації, демонструвати конструктивну поведінку під час подолання перешкод [36, с.51]. Авторка доводить, що фрустраційна толерантність — здатність людини, яку слід розвивати, створюючи відповідні умови.

Вчені виокремлюють різні види фрустраторів, які можуть викликати небезпечний, емоційно негативний, напружений психічний стан [19; 45; 83; 124; 133; 214; 223; 236; 251; 297]. Серед головних фрустраторів в ранньому юнацькому віці виділяються „фрустратори-цінності“ та „фрустратори-суб’єкти“. До цінностей, які викликають стан фрустрації, відносять, перш за все, зовнішність, матеріальну забезпеченість, відповідність моральним нормам, прийнятим в суспільстві, соціальне положення в суспільстві тощо. Якщо в даному віці не достатньо сформована здатність турбуватися про себе, то молода особистість переживає емоційну нестійкість, переважно, до таких суб’єктів як батьки, друзі, однокласники, вчителі, оточуючі значимі люди.

За результатами проведеного дослідження Р.Берона, Д.Річардсона фрустраційна толерантність має безпосередній взаємозв’язок з розвитком діяльнісної самоефективності особистості. Було доведено, що діти з розвиненою толерантністю до фрустраторів більш впевнені в собі, в успіху своєї справи та в досягненні поставленої мети. Навпаки, діти з недостатньо розвиненою фрустраційною толерантністю поводити себе в разі невдачі агресивно, були невпевнені в собі і роздратовані, не могли сконцентруватися на наступному завданні [45, с.121].

Т.Н.Лук’яненко, В.В.Хабайлюк визначають фрустраційну толерантність необхідним особистісним утворенням раннього юнацького віку, яке виступає

однією з умов розвитку установки турбуватися про себе для гармонійної особистості [133], [251].

Зокрема, в роботі В.В.Хабайлюк даний феномен досліджується у взаємозв'язку з вивченням амбівалентності ставлень особистості до сімейних стосунків у ранньому юнацькому віці. Авторка інтерпретує фрустраційну толерантність як „...здатність переживати суперечності в цінностях, ставленні до оточуючих людей без надмірної емоційної напруги, спроможність особистості інтегрувати протилежності, що проявляються у вмінні стримувати негативні інтенсивні емоції, оцінювати події минулого з позитивними переживаннями“ [251, с.100]. Протилежним полюсом цієї здатності дослідниця виділяє фрустраційну інтолерантність.

І.Ф.Аршава [19], Т.С.Кириленко [91], В.М.Крайнюк [109] ототожнюють фрустраційну толерантність з емоційною стійкістю: „...інтегративна властивість особистості, психічний стан, що сприяє оптимізації діяльності і збереження психічного та фізичного здоров'я“ [19, с.34]. Т.С.Кириленко розглядає емоційну стійкість, з одного боку, як несприятливість до емоціогенних факторів, що підсилюють негативний вплив на психічний стан людини, а з іншого — як здатність контролювати і стримувати астеничні емоції, що виникають, забезпечуючи тим самим успішне виконання необхідних дій [91]. Ми вважаємо, що емоційна стійкість – вужче поняття, ніж фрустраційна толерантність, тому ми вивчаємо її як прояв фрустраційної толерантності.

Т.О.Ларіна досліджує в цьому контексті життєстійкість особистості, рівень розвитку якої залежить від турботи про себе. Вона підкреслює, що стійкість включає два компоненти: психологічний і діяльнісний. Діяльнісний компонент передбачає, що дії людини спрямовано на опанування стресової ситуації, що вміщує постійну турботу про себе та про своє здоров'я. Така активність вимагає багато сил, наполегливості та відповідальності за власне життя. Психологічний компонент передбачає, що стійкість змінює характер взаємин з людьми — особистість стає більш відкритою, у неї посилюється інтерес до навколишнього світу та оточення. Таким чином, психолог виявляє взаємозв'язок між турботою про себе в тілесному,

соціальному напрямку та фрустраційною толерантністю, яка проявляється в життєстійкості [121, с.19]. Ці думки є цінними для нашого подальшого дослідження зв'язків особистісних детермінант з турботою про себе.

Отже, ми припускаємо, що фрустраційна толерантність як здатність переносити фрустраційні ситуації без руйнівних наслідків, адекватно їх оцінювати і демонструвати конструктивну поведінку під час подолання перешкод є психічною якістю, необхідною для особистісного зростання юнака, дівчини; вона є детермінуючим чинником у розвитку турботи про себе.

Виходячи з положення, що одною з головних характеристик раннього юнацького віку є посилення внутрішньої мотивації над зовнішньою, що сприяє розвитку впевненості в собі й власної компетентності, регуляції власної діяльності, яка переходить в саморегуляцію, ми відносимо **загальну самоефективність** особистості до детермінантів прояву турботи про себе саме в цей віковий період.

Поняття самоефективності і впевненості в собі використовуються в психологічній літературі, як правило, синонімічно [23; 142; 200; 204; 280]. Зокрема, Г.Ромек визначає впевненість в собі як „...позитивну суб'єктивну оцінку індивідом власних навичок і здібностей як достатніх для досягнення значимих для нього цілей і задовольняє його потреби“ [199, с.142]. Але, виходячи із самого термінологічного визначення, можна дійти висновку, що в понятті „самоефективність“ підкреслюється самодетермінізм, тобто інтенції, дії людини стосовно себе, засновані на внутрішній мотивації: „Очікування самоефективності означає, що людина в змозі вести себе таким чином, що це приведе до бажаних результатів (успіху)...активно і послідовно людина веде себе тоді, коли вона впевнена у своїх здібностях і вірить в успіх власних дій“ [267, с.71]. Тобто, впевненість в собі – більш загальне поняття, яке досліджується у взаємозв'язку з самоефективністю і виступає його необхідною умовою. Самоефективність досліджується як здатність особистості оцінювати власну ефективність у певній діяльності чи/і у взаєминах з іншими людьми, що сприятиме її особистісному зростанню (А.Бандура [23], А.В.Бояринцева [за 142], Т.О.Гордєєва [62], Дж.Капрара, Д.Сервон [191], О.А.Шепелева [63] тощо).

Поняття „самоефективності“ було запроваджене А.Бандурою і є одним з центральних компонентів його соціально-когнітивної теорії: „...віра людини в здатність поводити себе так, щоб це привело до бажаних результатів“ [23, с.34] . За словами автора, очікування ефективності власних дій може суттєво вплинути на поведінку індивіда: „Очікування результатів і очікування ефективності, таким чином, розрізняються, оскільки конкретний індивідуум може знати, що деякі дії призводять до певного результату, але може не вірити в те, що сам він здатний здійснити ці дії“ [23, с.115-116]. Відбувається це тому, що людина боїться і уникає тих соціальних ситуацій, з якими, на думку цього вченого, вона не зможе упоратися, активно поводить себе тоді, коли впевнена у своїй компетентності і вірить в успіх здійснюваної діяльності.

Науковець виділяє чотири процеси, за допомогою яких уявлення про ефективність впливають на поведінку. По-перше, сприйняття власної ефективності впливає на вибір виду діяльності. Турбуючись про себе, людина береться за справи, які, на її думку, їй під силу, і уникає справ, з якими, з її точки зору, їй не впоратися. По-друге, якщо виконання дії вже почате, сприйняття самоефективності впливає на старанність і наполегливість. Рішення про те, як довго виконувати поставлене завдання, частково залежить від оцінки власних здібностей. Ті, хто сумнівається в своїй ефективності, схильні прикладати все менше і менше зусиль і здаватися, ті ж, хто впевнений в своїй ефективності, наполегливіший. По-третє, оцінка власної ефективності також впливає на емоційні реакції. Особи, впевнені в своїй ефективності, менше турбуються про потенційні загрози. Невпевненість у власній здатності вирішити найважливіші життєві завдання може призвести до депресії. Нарешті, уявлення про ефективність впливають на якість виконання складних когнітивних завдань.

Отже, оцінка власних здібностей, впевненість в успішному виконанні конкретного завдання і складає впевненість у своїй компетентності чи самоефективності. Тобто, згідно А.Бандурі, судження про самоефективність впливають на те, за яку діяльність можна братися, як багато зусиль витратити на ситуацію, як довго зберігати наполегливість при виконанні задачі, а також на

емоційні реакції під час чекання результату або в самому процесі. Усвідомлення власної мотивації впливає на патерни мислення, мотивацію, успішність і емоційне збудження та демонструють ступінь вираження турботи про себе.

Вчений вважає попередній успіх головним чинником у становленні цього психічного утворення: „Досягнення у виконанні є найбільш надійним джерелом інформації про очікування ефективності, оскільки вони ґрунтуються виключно на особистому досвіді. Після того, як в результаті досягнутих успіхів зміцнюється очікування ефективності, негативний вплив випадкових невдач послаблюється“ [23, с.117]. Дійсно, коли люди усвідомлюють власну ефективність у певній ситуації, вони починають докладати більше зусиль, довше можуть чинити опір перешкодам, витримують неприємні переживання. Висока самоефективність пов'язана з очікуванням успіху, що дає можливість ставити перед собою складні цілі і докладати більше зусиль для їх досягнення, що, як правило, наближає до високого результату і підвищує таким чином впевненість, самоповагу та турботу про себе.

А.Бандура, М.Ю.Енєєва зазначають, що поведінка людини, в основному, регулюється самопідкріпленням — внутрішніми імпульсами, які скеровують дії. Тобто, особистість, в залежності від сприйняття власної ефективності, встановлює для себе планку досягнень, а потім схвалює чи карає себе за досягнення успіху чи невдачу [23], [280]. Ці думки є важливими для нашого дослідження, тому що розвиток турботи про себе залежить від адекватної оцінки власних здібностей особистості. Якщо людина вірно оцінила себе, вона може очікувати тільки успіх від своєї діяльності, що ще більше посилить конструктивну установку турбуватися про себе. Отже, це вказує на взаємозв'язок самоефективності і турботи про себе.

А.Елліс підкреслює, що головною причиною власної неефективності є „ірраціональні переконання“, як наслідок низького рівня турботи про себе. В його концепції людина розглядається як свідомо особистість, котра оцінює себе, підтримує та розуміє себе. Вона народжується з певним потенціалом: конструктивним і деструктивним, який і визначає лінію поведінки та ставлення до себе. Обираючи неправильний стиль поведінки, який трактується автором „кодексом невротика“, люди переконують себе: „Я нічого не можу робити, тому що



я не завжди вмію бути бездоганим і компетентним“, „Я повинен подобатися всім!“ тощо. Дані переконання часто пов'язані з сильним страхом виявитися неспроможним в певній ситуації, низькою оцінкою власних здібностей та очікуванням неуспіху [за 95, с.892]. В цілому, ми підтримуємо думки А.Елліса, але не можемо погодитися з автором, що самоефективність - це вроджена якість особистості, яка визначає самоствалення, тому вивчаємо це явище як особистісну детермінанту розвитку турботи про себе, зумовлену соціальними чинниками.

Інший психолог, А.В.Бояринцева розрізняє діяльнісну та соціальну самоефективність, які детермінують поведінку людини в різних життєвих ситуаціях. Зокрема, діяльнісна самоефективність характеризує сприйняття людиною власної ефективності у виконанні тих чи інших завдань, а соціальна — у взаємовідносинах з оточуючими людьми [за 142]. Це вказує на те, що вивчення самоефективності слід розглядати також і в соціальному плані, що ще більше пов'язує даний феномен з турботою про себе, одним із напрямів дослідження якої є соціальний аспект.

Ряд вчених вивчають прояви загальної самоефективності у віковому аспекті [219; 307; 309; 310]. Сенситивним періодом для формування самоефективності вони виділяють ранній юнацький вік. Наприклад, Д.Шанк вважає, що в ранньому юнацькому віці посилюється розвиток самостійності, ініціативності, відповідальності за власні дії, підвищується оцінка власних здібностей: „Для досягнення успіху в школі старшокласники розвивають різні форми саморегуляції, вчаться ставити перед собою цілі, організовувати власний час, посилюють самоконтроль та потяг до самовдосконалення“ [307, с.98]. Засвоюючи досвід майбутнього дорослого життя, вони намагаються турбуватися про себе у соціальному плані, підсилюючи самоефективність в діяльності та в стосунках з людьми.

Б.Зіммерман, вивчаючи роль самоефективності на розвиток особистості в юнацькому віці, переконаний, що сприйняття власної ефективності впливає на успіхи в навчанні і на мотивацію діяльності, на побудову життєвого плану і формування копінг-стратегій у боротьбі зі стресовими ситуаціями [309]. Вміння

турбуватися про себе залежить від сформованої самоефективності, яка проявляється у конструктивній поведінці по відношенню до себе.

За дослідженнями вчених, старшокласники з високим рівнем самоефективності мають кращі оцінки з різних предметів, досягають кращих результатів в різних видах діяльності, будують оптимістичні плани на майбутнє життя, обирають престижніший навчальний заклад та обирають професію, яка потребує великих особистих зусиль. Тобто, вони успішніші в житті та володіють високим рівнем турботи про себе [23; 63; 310].

Р.Уайт, С.Хартер пов'язують самоефективність з внутрішнім прагненням почувати себе компетентним. Одною з відмінностей між цими двома явищами виступає те, що Я-компетентність – це прояв здібностей, тоді, коли самоефективність – є системою особистісних переконань, засвоєних в процесі накопичення досвіду [за 199].

Отже, самоефективність як психічне утворення особистості, яке засноване на вірі людини у власні можливості контролювати поведінку і життєві події, впливає на оцінку власних здібностей та очікування успіху від своєї діяльності. Адекватність самооцінювання та впевненість в собі спрямовують поведінку та визначають цілі подальшої діяльності. У контексті нашого дослідження вона детермінує розвиток турботи про себе у ранньому юнацькому віці.

Аналіз літературних джерел дав можливість зробити висновок про те, що наше теоретичне припущення підтвердилося. Особистісними детермінантами прояву турботи про себе у ранньому юнацькому віці виступають ставлення до майбутнього, фрустраційна толерантність та загальна самоефективність. Слід зазначити, що всі три детермінанти є самодостатніми, необхідними особистісними утвореннями, які підсилюють розвиток турботи про себе в ранній юності.

Таким чином, ми можемо припустити, що турбота про себе — складне психічне явище самосвідомості особистості, розвиток якого у ранньому юнацькому віці обумовлюється впливом домінуючих внутрішніх чинників, якими виступають наступні особистісні детермінанти — ставлення до майбутнього, фрустраційна

толерантність, загальна самоефективність. Рівень розвитку турботи про себе взаємопов'язаний з рівнем прояву особистісних детермінант.

Варто підкреслити, що вказані положення ми враховували при плануванні та проведенні експериментального дослідження, яке було спрямоване на доведення або спростування нашого припущення.

## **ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ**

1. Турбота про себе як психічне явище є цілісною динамічною структурою й ґрунтується на інтегрованому підході при аналізі та узагальненні теоретичних поглядів на сутність, роль, вікові та соціальні особливості становлення, умови конструктивного функціонування. Турбота про себе, з нашої точки зору, є соціальною установкою, яка проявляється в саморозумінні, аутосимпатії, автономності в умовах самозбереження в тілесному, соціальному, духовному вимірах людського існування. Ця самоустановка спрямовує активність особистості, забезпечує успішність соціалізації, виступає ознакою особистісного зростання й психічного здоров'я.

2. Дослідження турботи про себе є проблемою недостатньо вивченою у західній психології, а у вітчизняній психології вона практично не розроблена. Найбільш ґрунтовними, на нашу думку, є підходи психоаналітичного напрямку, гуманістичної та позитивної психології як у теоретичному плані, так і при діагностування психологічних особливостей турботи про себе. Ми солідаризуємося з поглядами З.Фрейда, М.Бітті, Д.Віннікота, Г.Крістала, М.Малер, А.Маслоу, Ф.Перлза, К.Роджерса, М.Селігмана при вивченні турботи про себе як соціальної самоустановки особистості. Водночас наше дослідження самоустановки „турботи про себе“ як цілісного утворення самосвідомості особистості не виключає положень інших теоретичних вчень, що дозволяє різнобічно вивчити дане явище.

3. Ранній юнацький вік (15-17 років) є періодом підготовки та переходу до дорослого життя, сенситивним для розвитку турботи про себе, яка стає усвідомленою установкою, що керує активністю підростаючої особистості. При

переході до ранньої юності виникає прагнення зрозуміти себе, взяти на себе відповідальність за власні думки, переживання, вчинки, відбувається становлення довіри до себе, посилюється автономність власної поведінки.

4. Розвиток турботи про себе в ранньому юнацькому віці залежить від особистісних детермінант, які визначають збалансований чи незбалансований напрямок даної самоустановки. Виходячи з особливостей раннього юнацького віку найбільш обґрунтованими особистісними детермінантами прояву турботи про себе є ставлення до майбутнього, фрустраційна толерантність, загальна самоефективність. Критеріями ставлення до майбутнього є часовий (показники: Я-минуле, Я-теперішнє, Я-майбутнє) та змістовий (показники: життєвий план, професійна самореалізація); фрустраційної толерантності - фрустратор-цінність й фрустратор-суб'єкт (показник: стійкість); загальної самоефективності - оцінка власних здібностей (показник: адекватність) й очікування успіху (показник: впевненість). В експериментальному дослідженні нами буде перевірятися саме ця структура особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці.

5. Структура особистісних детермінант прояву турботи про себе, виходячи з наукових джерел, включає когнітивний, афективний і поведінковий компоненти, які знаходяться у стані динамічного взаємозв'язку з структурними компонентами феномена турботи про себе: саморозумінням, аутосимпатією та автономністю.

## Матеріали першого розділу

### надруковані в наступних публікаціях автора:

1. Ганоль І.В. Турбота про себе як чинник розвитку особистості в ранньому юнацькому віці // Психологічні перспективи. Наукове видання. — Рівне.: Волинський національний університет ім. Лесі Українки, 2007. – Вип.9. - С.51-59.
2. Ганоль І.В. Науково-теоретичні концепції та підходи до вивчення проблеми турботи про себе: матеріали Міжнар. науково-практичної конф. [„Трансформація особистості в умовах соціально-політичних та економічних змін“], (Чернівці, 17-18 травня 2007 р.). — Чернівці: Рута, 2007. - С.20-28.
3. Ганоль І.В. Особливості розвитку турботи про себе в ранньому юнацькому віці: зб. матеріалів X Всеукр. наук.-практ. конфер. [„Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість в умовах європейської інтеграції“], (Київ, 16-18 травня 2007 р). — К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2007. — Т.4. - С.52-55.
4. Михайлова І.В. Особистісні детермінанти прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці: зб. наук. праць // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. - № 25 (49). – С. 100-107.

## **РОЗДІЛ 2**

### **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ДЕТЕРМІНАНТ ПРОЯВУ ТУРБОТИ ПРО СЕБЕ В РАНЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

У даному розділі представлені теоретико-методичні основи вивчення особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці — характеризується комплекс психодіагностичних методів дослідження; дається кількісний та якісний аналіз результатів констатувального експерименту, на основі яких виявляються вікові особливості прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці залежно від структурних компонентів та напрямів її прояву. Виявлені емпіричні критерії, показники діагностування рівнів прояву особистісних детермінант турботи про себе у старшокласників.

#### **2.1 Теоретико-методичне забезпечення дослідження та психодіагностика особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранній юності**

Аналіз літературних джерел з проблеми дослідження дає підстави розглядати турботу про себе як самоустановку, що включає тілесний, соціальний та духовний напрями розвитку особистості та розкривається через саморозуміння, аутосимпатію та автономність. Турбота про себе як феномен самосвідомості має свою особливу структуру, яка визначається психологічними особливостями раннього юнацького віку. До головних характеристик раннього юнацького віку ми можемо віднести наступні: самоусвідомлення сприяє посиленню саморозуміння, яке виступає когнітивною репрезентацію власного образу та передумовою цілеспрямованого самопізнання, саморозвитку та самозміни. Аутосимпатія зумовлює зростання самоприйняття, яке є необхідною умовою позитивного самоствалення, турботи про себе в тілесному, соціальному та духовному напрямках.

Необхідність самовизначення в особистісному та професійному плані зумовлює посилення автономності та самопідтримки. В цей час відбувається

розширення часової перспективи, яка впливає на побудову життєвого плану. Оптимістичне ставлення до власного майбутнього позитивно відображається на постановці цілей та професійній самореалізації. Значну роль в особистісному становленні відіграє високий рівень фрустраційної толерантності, яка допомагає долати труднощі, зберігати розсудливість та контроль у різних життєвих ситуаціях. Віра у власні сили, впевненість у собі сприяють розвитку самоефективності у сфері значущої діяльності та регуляції власної поведінки. Свідоме прийняття учнями раннього юнацького віку позиції дорослого впливає на якісне зростання турботи про себе. Таким чином, на першому місці у проявах турботи про себе знаходиться когнітивний, на другому – афективний, і на третьому – поведінковий компоненти, які утворюють цілісність даного психічного явища. Вивчення структури самосвідомості підтверджують нашу схему [132; 260].

Отже, спираючись на дослідження ряду вчених [12; 22; 29; 67; 72; 110; 138; 165; 167; 170; 184; 197; 198; 214; 221; 254; 289; 305], ми визначили структуру турботи про себе в ранньому юнацькому віці, яка включає наступні компоненти: когнітивний (саморозуміння: самоусвідомлення); афективний (аутосимпатія: самоприйняття); поведінковий (автономність: самопідтримка). Ступінь вираженості турботи про себе ми розглядаємо за допомогою трьох рівнів: високого, середнього, низького.

Виходячи із вказаної структури та особливостей розвитку в ранній юності, ми визначили наступні три етапи проведення констатувального експерименту.

Перший етап полягав у дослідженні психологічних особливостей прояву турботи про себе в залежності від її структурних компонентів та її напрямів в ранньому юнацькому віці. На другому етапі досліджувався комплекс особистісних детермінант (ставлення до майбутнього, фрустраційна толерантність, загальна самоефективність) та їх взаємозв'язок зі структурними компонентами турботи про себе. На третьому етапі вивчались критерії діагностування та рівні прояву турботи про себе, обумовленої розвитком особистісних детермінант.

Дослідженням було охоплено 235 респондентів — учнів раннього юнацького віку (15-17 років) спеціалізованої школи з поглибленим вивченням англійської мови

№16 міста Києва, гімназії №1 міста Черняхова Житомирської області, середніх загальноосвітніх шкіл села Зороків і села Вільськ Черняхівського району Житомирської області. Констатувальний експеримент проводився у вересні-жовтні 2007 року, у квітні-травні 2008 року, за тими ж методиками — контрольний зріз.

Психодіагностичний інструментарій нашого дослідження формувався з урахуванням можливості його використання як під час констатувального, так і формувального експериментів. Відбір методик передбачав їх адекватність поставленим завданням дисертаційної роботи. Кожна з методик відповідала віковим особливостям раннього юнацького віку, а також критеріям валідності та надійності, що визначалися у попередніх роботах і були підтверджені у нашому дослідженні. Деякі з методик зазнали модифікації, розширення способів обробки та інтерпретації отриманого психодіагностичного матеріалу. Під час проведення пілотажного дослідження уточнювалася гіпотеза, апробовувалася процедура проведення констатувального експерименту та перевірялась адекватність батареї психодіагностичних методик вивченню особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранній юності.

За функціональною значущістю використаний нами методичний експериментальний інструментарій можна поділити на дві групи: основний та допоміжний. Застосування останнього дозволило підтвердити валідність і надійність основного діагностичного апарату, ґрунтовніше дослідити вікові особливості турботи про себе.

На першому етапі експериментального дослідження ми вивчали індивідуальні відмінності прояву турботи про себе у когнітивній, афективній та поведінковій сферах у ранньому юнацькому віці. Виходячи з аналізу літератури [12; 22; 67; 110; 138; 165; 184; 197; 198; 214; 221; 289; 305], ми виявили наступні критерії турботи про себе: саморозуміння, аутосимпатія, автономність.

Емпіричним критерієм когнітивного компонента турботи про себе ми досліджуємо **саморозуміння** — як особливий прояв самосвідомості, когнітивну репрезентацію того, що людина думає про себе з тим, ким вона насправді є.



Саморозуміння — відносно новий феномен в психології, який пов'язують з особистісним зростанням та самоактуалізацією, а також з процесом і результатом знаходження смислу свого існування [7; 76; 86; 96; 119; 143; 158; 197; 198; 295; 304].

Зокрема, К.Олпред визначає саморозуміння „як спосіб думати про себе“ [за 295, с.138]. З цього слідує, що для того, щоб сформувати саморозуміння, необхідно навчити дитину зберігати свою індивідуальність в складних ситуаціях морального вибору і контролювати цей вибір, спираючись на позитивне переживання щодо власного Я. Суттєве значення вчений приділяє самототожності, яка полягає в саморозумінні і внутрішній узгодженості, та допомагає будувати певне ставлення до себе. Вдосконалення саморозуміння, на думку К.Олпреда, можливе через позитивні установки, які формуються у дитини в процесі діяльності в трьох сферах: фізичній, інтелектуальній і емоційній. Серед цих установок автор виділяє і турботу про себе, яка також відповідає за особистісне зростання людини.

С.Кук-Грейтер розглядає саморозуміння як когнітивну репрезентацію себе, свого внутрішнього світу та виділяє ряд стадій розвитку даного особистісного утворення: автономну, стадію самоусвідомлення і універсальну. Психолог вказує, що на автономній стадії людина намагається досягти меж власних можливостей, фокусуючи увагу на самореалізації й самоактуалізації. На наступній стадії – стадії самоусвідомлення – особистість досліджує свої думки і установки, додаючи смислу у свій досвід. І, накінець, метою останньої – універсальної стадії, на думку С.Кука-Грейтера, є просто буття, злиття з духовним світом і медитація. На наш погляд, така точка зору на саморозуміння, коли воно повністю пов'язується зі станами свідомості і навіть трактується в дусі східних медитативних практик, дозволяє підкреслити роль даного психічного феномена в духовному розвитку особистості, а його стадіальний розвиток можна порівняти з етапами становлення турботи про себе [295].

В свою чергу, В.Деймон, Р.Харт відмічають в структурі саморозуміння наступні компоненти: 1) особистісні погляди; 2) когнітивні образи власних атрибутів, причому ці образи можуть функціонально не залежати від особистих поглядів; 3) теорії Я, які можуть виконувати функцію інтеграції багатьох особистих спогадів та образів. Завдяки даним компонентам, які спираються на власний досвід,

людина формує цілісне уявлення про себе, що допомагає турбуватися про себе. В процесі саморозуміння, як відмічають дослідники, фізична репрезентація себе, тобто свого тіла, одяжі, власності переходить до соціальної репрезентації, тобто соціальних ролей і взаємин, а потім і до духовного Я, тобто цілісної системи своїх поглядів, цінностей, переконань. Отже, саморозуміння, як і турбота про себе, має три сфери прояву: тілесну, соціальну і духовну [304].

Г.Олпорт виділяє окремі кореляти саморозуміння: „...хто усвідомлює власні неприємні якості, набагато рідше буде приписувати їх оточуючим людям. Люди з високим саморозумінням краще знають інших людей і приймаються ними ... мають порівняно високий інтелект, ... оцінюються як більш „здорові“ [158, с.342]. Отже, автор наділяє саморозумінням гармонійну особистість, якій притаманні самоусвідомлення, високий розумовий і емоційний розвиток, здорові міжособистісні взаємини, краща соціальна адаптованість. На наш погляд, до цих характеристик можна віднести також турботу про себе.

З позиції Е.Огден, рівень саморозуміння також виявляється за ступенем самоусвідомлення, яке вар'юється від навмисної саморефлексії до дуже тонкого почуття самоті [за 110].

Самоусвідомлення, в свою чергу, розглядають як передумову становлення турботи про себе, тобто, цілеспрямованого та всебічного саморозвитку і самозміни [222, с.15].

К.Роджерс розкриває іншу сторону саморозуміння, зазначаючи, що в психотерапії роль терапевта полягає в сприянні побудови таких відносин, які б розвивали саморозуміння клієнта, самопізнання та самоусвідомлення. Психолог переконує, що саме ці конструкти є необхідними для формування самоустановки турбуватися про себе [197, с.76].

Б.В.Кайгородов, який вперше розробив загальнопсихологічне визначення саморозуміння і окреслив його межі в системі пов'язаних з ним психологічних явищ, вивчає процес усвідомлення людиною свого існування, результатом якого є когнітивне, емоційне узгодження продуктів самосвідомості та реальності. Він виділяє такі показники розуміння людиною себе: 1) здатність до об'єктивності; 2)

сприйнятливість; 3) здатність до самоспостереження; 4) відкритість новому досвіду; 5) емпатія; 6) узгодженість зовнішніх та внутрішніх джерел інформації про себе та інших; 7) соціальна зрілість; 8) відповідальність; 9) розуміння іншої людини. Звідси виходить, що формулою саморозуміння є сума знань про себе, яка відображається в різноманітних формах Я людини, і переживань цих знань, коли кожна форма Я стає самоцінністю людини. Сенситивним періодом для розвитку саморозуміння вчений виділяє ранній юнацький вік [86].

В той же час В.В.Знаков вивчає саморозуміння як процес і результат знаходження смислу власних вчинків, відносин з оточуючими, ставлення до себе, світу: „З позиції психології людського буття розуміння потрібно людині для того, щоб зрозуміти себе, визначити, що вона є, яке місце займає в світі... Розуміючи світ, людина повинна зрозуміти себе не як об'єкт, а усвідомити себе зсередини...“ [76, с.13]. Вчений пов'язує даний феномен з самоусвідомленням, розвитком самостійності, умінням захищати власні інтереси та робити свідомий вибір, а звідси, і турбуватися про себе. Пов'язуючи саморозуміння з аутосимпатією та автономністю, він, по суті, описує прояви турботи про себе.

Критерієм афективного компонента турботи про себе в нашому дослідженні виступає аутосимпатія як система ставлень особистості, серед яких домінуючим є самоствавлення або самоустановка.

**Аутосимпатія** — переживання самоцінності, самоприйняття, самоприхильності в різних сферах життя людини [80; 165; 221; 258; 282; 294]. С.Р.Пантілеєв назвав довіру до себе аутосимпатією, яка об'єднує минуле, теперішнє, майбутнє в єдиний акт життєдіяльності [165, с.23]. Такої ж думки дотримуються Е.Еріксон, Н.О.Єрмакова, А.Е.Хурчак, які ототожнюють аутосимпатію та довіру до себе [284], [80], [258]. Ми солідаризуємося з думками цих авторів і далі будемо керуватися двома поняттями як тотожними.

Т.П.Скрипкіна спеціально дослідила довіру до себе як психологічне явище і вважає, „... що довіра до себе є рефлексивним феноменом особистості, який дозволяє людині зайняти певну ціннісну (небезсторонню) позицію по відношенню до самої себе і, виходячи з цієї позиції, будувати власну життєву стратегію“ [221,

с.124]. Ми вбачаємо взаємозв'язок довіри до себе з турботою про себе, так як згідно думок цієї вченої: „...людина, яка довіряє собі — це відносно незалежна, орієнтована на досягнення, позитивно приймаюча себе особистість“ [221, с.179]. А людина, якій притаманне самоприйняття, володіє установкою турбуватися про себе [29; 197; 254].

Найточніше розкриває феноменологію цього явища І.Д.Бех: „Предметом цілеспрямованого формування мусить виступати емоційно-ціннісне самоствалення. Кожна особистісна цінність, яка перебуває на стадії становлення, проходить послідовні етапи емоційного переживання діяльності: самосхвалення, радості за себе, задоволеності собою, самоповаги і, нарешті, гордості за себе, тобто за те, що суб'єкт набуває особистісної цінності“ [28, с.13]. До того ж рівень довіри до себе, який склався, слугує одним з проявів турботи про себе: „При цьому слід розрізняти, – пише І.Д.Бех, – себелюбство і любов до себе як переживання позитивне, як усвідомлене і об'єктивне (працею і поведінкою заслужене)“ [28, с.34].

Довіра до себе взаємопов'язана з самоприйняттям, котре слід розглядати як певний прояв турботи про себе, але не егоцентричної, нарцисичної, а конструктивної. На думку Дж.Павела, люди, які приймають себе повністю, володіють самоефективністю, позитивним ставленням до майбутнього, саморозумінням. Вони здатні проявляти власне справжнє Я, керуючись лише позитивними емоціями, будувати плани на майбутнє, живучи в реальному світі, тобто „тут-і-тепер“ [163]. Такої ж думки дотримуються Б. Уайнхолд та Дж. Уайнхолд, які заявляють, що позитивне самоствалення, турбота про себе, означає повне прийняття себе, всіх своїх позитивних і негативних якостей, не відчуваючи при цьому бажання бути досконалим [241].

У різних сферах життєдіяльності людині властивий різний ступінь довіри до себе в залежності від того, наскільки вона уявляє себе успішною в різних сферах, а також в залежності від того, наскільки для неї значуща та чи інша сфера життя [258].

З точки зору Н.О.Єрмакової, аутосимпатія в ранньому юнацькому віці проявляється в самоцінності, самоприхильності та самоприйнятті. Рівень довіри до себе – динамічне особистісне утворення, що забезпечує не лише відносну стійкість турботи про себе в ранньому юнацькому віці, а й її розвиток, самозміну [80].

Емпіричним критерієм поведінкового компонента прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці ми визначили **автономність**, що проявляється в самовизначенні і незалежності, здатності протистояти соціальному тиску, думати і поводити себе незалежно, оцінюванні себе, виходячи із особистих стандартів, саморегуляції власної поведінки.

На думку психологів гуманістичного напрямку [138; 170; 197; 249], автономність є головним критерієм психічного здоров'я особи, її цілісності і повноти. Це поняття тяжіє до таких рис, як „життєвість“ і „самопідтримка“ у Ф.Перлза [170], „спрямованість зсередини“ у Д.Рисмена [196], „зрілість“ у К.Роджерса [197]. Особистість, що турбується про себе — автономна, незалежна і вільна, проте це не означає відчуження і самотність. В термінах Е.Фромма автономність – це позитивна свобода для саморозвитку, запорука самостійного та свідомого вибору, коли людина бере відповідальність за власні вчинки [249].

С.К.Нартова-Бочавер пов'язує автономну поведінку з психологічною суверенністю: „...здатність людини контролювати, захищати і розвивати свій психічний простір, який ґрунтується на узагальненому досвіді успішної автономної поведінки“ [152, с.11]. Тобто, суверенність — це цілісність і автономність, здатність захищати об'єктивовану оболонку власного ментального існування. Виходячи з цих думок, ми вважаємо, що суверенність є невід'ємною властивістю турботи про себе і проявляється, перш за все, в автономності та самозбереженні.

Формувати власну автономність означає підтримувати себе у будь-якій ситуації, поводити себе незалежно від обставин, приймати самостійні рішення, тобто розвивати власну самостійність, індивідуальність. Суттєву роль в розвитку автономності відіграють відносини матері та дитини: „Трагічність відносин матері та дитини виявляється в тому, що навіть у випадку отримання безумовної материнської любові в момент народження і прийняття її в якості захисту та підтримки, в процесі дорослішання дитина стає (і повинна стати!) незалежною та автономною від матері, має відокремитися і піти від неї у „власне життя“ [206, с.69]. Якщо людина не змогла побудувати свій образ, засвоїти установку турбуватися про

себе, сформувати автономну поведінку, вона залишиться все життя залежною від матері, буде постійно повертатися до неї, втрачаючи можливість жити своїм життям.

Психологічна автономність починає розвиватися з двох років завдяки правильному вихованню батьків, які підтримують дитину, спонукають її до самостійних дій, незалежних рішень, дозволяють робити помилки, відверто виражати власні почуття [241]. Автономність взаємопов'язана з розвитком турботи про себе – відділяючись від батьків та демонструючи незалежну поведінку, дитина вчиться підтримувати себе, турбуватися про себе.

На думку Г.Крістала, самопідтримка виступає однією з первинних функцій турботи про себе. Розвиваючи самопідтримку, у дитини виникає ілюзія, що „...вона сама турбується про себе, забезпечує себе...” [110, с.578]. Ця ситуація стає основою життєвої віри в те, що необхідно турбуватися про себе. Вчений переконаний, що головною задачею юнацького віку — є розвиток автономності, який сприяє посиленню турботи про себе: „Відмова від дитячої прихильності до батьків, так як і від прихильності до самопрезентацій дитинства, що взяті від дорослих самопрезентацій, розвиток автономності — є значною окремою задачею юності“ [110, с.147-148].

Зростаючі психічні та фізичні сили в ранньому юнацькому віці, як свідчить наше дослідження, зумовлюють таке утворення як автономність, котре полягає в здатності підпорядковувати свої дії віддаленій меті, переборювати труднощі на власному життєвому шляху. Автономність в цьому віці виявляється і в критичному підході до дійсності, вибірковому ставленні до людей, самокритичності, дисциплінованості, ініціативному і наполегливому досягненню своєї мети, самостійності та незалежності.

На думку Р.М.Грановської, І.М.Нікольської, автономність в ранньому юнацькому віці проявляється в трьох формах: поведінковій, емоційній і нормативній. Поведінкова форма веде до необхідності самостійно вирішувати особисті питання. Емоційна викликає потребу в праві на власні контакти, які вибираються незалежно від батьків. Нормативна пов'язана з бажанням керуватися особисто виробленими нормами, власними поглядами і цінностями [156]. При цьому

вчені вказують, що на фоні швидкого росту автономності соціальне оточення поступово відтісняє авторитет батьків, відбувається внутрішнє відділення від їх цінностей, активізується при цьому механізм турботи про себе.

Ґрунтуючись на вищезазначених положеннях, ми вважаємо критеріями турботи про себе саморозуміння, аутосимпатію та автономність, які репрезентують три сфери досліджуваного феномена — когнітивну, афективну та поведінкову.

Згідно поглядів У.Джеймса [67], В.Мак-Доугалла [300], С.Д.Максименка [136], А.Маслоу [138], С.К.Нартової-Бочавер [152], Г.Олпорта [158], Ф.Перлза [169], В.Сатір [211], В.Франкла [243] про трьохвимірність людського існування, ми досліджували феномен турботи про себе також за трьома основними напрямками: тілесним, соціальним та духовним.

Для вивчення першого напрямку турботи про себе ми обрали **тілесний** аспект. Старший шкільний вік — початкова стадія фізичної зрілості та одночасно стадія завершення статевого розвитку. Тому тілесне Я, яке починає формуватися від народження, зазнає значних змін та трансформації в підлітковому віці, починає сприйматися як невід’ємна частина цілісного образу в ранній юності. Цінними з цього приводу є думки Г.Олпорта, який підкреслює: „Тілесне переживання на все життя залишається якорем для нашої самосвідомості, хоча воно ніколи не пояснює цілісного переживання Я настільки, щоб допомогти в його визначенні...” [158, с.187].

Турбота про власне тіло — це перші прояви турботи про себе, які виникають в онтогенезі і залишаються з людиною до кінця життя. На думку С.К.Нартової-Бочавер, тілесність проявляється, насамперед, у ставленні до своєї зовнішності, харчуванні, особистому комфорті, інтимних взаєминах, виборі одягу тощо. Забезпечення суверенності своєї тілесності, що є турботою про власне тіло, виступає необхідною передумовою для встановлення контакту з власними потребами, частинами тіла та оточуючим середовищем, для розвитку суб’єктивності та самоприйняття, а також для конструктивної поведінки й діяльності [152]. Отже, турботу про себе як про тілесного індивіда слід розглядати беззаперечним чинником гармонійного існування в соціальному оточенні.

На думку М.Кле, побудова нового тілесного Я відбувається саме в підлітковому віці: „Швидкість, з якою відбуваються зміни, ламає той константний образ тіла, який сформувався в дитинстві, і вимагає побудови нового тілесного Я“ [93, с.70]. Разом з тим він зазначає, що ідеальний тілесний образ в значній мірі ірреальний, тому що статеve дозрівання в підлітковому віці особливо підпорядковано жорсткому контролю норм культури та засобів масової інформації, особливо в групі однолітків.

Схожі думки знаходимо у роботі В.А.Роменця, який наголошує, що підлітковий вік стає переломним у формуванні тілесного самоствлення: „Підліткова незграбність викликає прагнення тілесного самовдосконалення“ [201, с.74]. Разом з тим, турбота про власне тіло в цей віковий період часто несе неусвідомлений характер, проявляючись навіть у деструктивних вчинках, діях по відношенню до свого тіла. Так, дівчата можуть бути незадоволені власним зростом, фігурою, волоссям тощо. Інколи це виражається у надмірному прагненні схуднути, що може призвести до психічних розладів у харчуванні, а саме, анорексії чи булімії. Високі підлітки, які вищі зростом за своїх однолітків, можуть соромитися свого зросту і почати сутулитися. Отже, турбота про себе в тілесному вимірі має суперечливий, амбівалентний характер.

При переході до ранньої юності тілесне Я починає відігравати якісно нову роль у становленні особистості. Старшокласник вчиться приймати себе та власне фізичне тіло під впливом розвитку самосвідомості, замінюючи ірреальний недосяжний образ, адекватним та реальним. Він починає цілеспрямовано займатися спортом, щоб усунути недоліки, які не співпадають з його уявним фізичним образом, тим самим свідомо турбуючись про себе в тілесному плані [73; 195].

Наступним напрямком дослідження турботи про себе в ранньому юнацькому віці ми виділили **соціальний**. З точки зору Л.І.Божович, І.С.Кона, Х.Ремшмідта, юність — це перехід від фізіологічної зрілості до зрілості соціальної, змістом якої є включення старшокласника до дорослого життя, засвоєння тих норм та правил, які існують у суспільстві. Разом з тим, вчені вказують, що статева зрілість юнака чи дівчини ще не означає зрілості соціальної. Соціальна зрілість в наш час настає



пізніше, тому що потрібно значно більше часу для отримання необхідної освіти [33; 103; 195].

На думку С.К.Нартової-Бочавер, відсутність суверенності у встановленні соціальних взаємин приводить або до відчуженості, або до симбіотичної залежності. Тому турбота про соціальні зв'язки, що проявляється, передусім, у здатності захистити свої соціальні границі, є необхідною самоустановкою для індивіда, який розвивається в соціальному середовищі [152].

Л.С.Виготський визначає фундаментальний закон психології: дитина сама засвоює соціальні форми поведінки і переносить їх на саму себе, тобто, інтеріоризація соціальних норм суспільства та оволодіння різноманітними соціальними ролями є етапом у становленні турботи про себе в соціальному плані [50]. Відповідно, прийняття соціальної ролі – це розвиток здатності ставитися до себе та інших, як до суб'єктів, реагувати на дії оточуючих так само, як на свої власні, і розглядати свою поведінку з погляду інших людей.

Усвідомлення себе як соціального індивіда особливо посилюється в ранньому юнацькому віці. Головним доказом цього виступає потреба в довірливих відносинах з оточуючими дорослими людьми, яка є необхідною для засвоєння самостійності, досвіду автономного існування, турботи про себе. Детермінанта саморозвитку особистості проявляється в новій якості — ставлення до себе як до людини, котра взаємодіє з іншими людьми, старшокласник усвідомлює себе вже як члена групи, комунікатора, що встановлює контакти з постійно зростаючим колом людей. Водночас юнацька дружба допомагає розкрити, пізнати та зрозуміти себе: „...спілкування має пряме відношення до формування уявлення про себе, яке складається в процесі порівняння вчинків і якостей товариша зі своїми власними“ [262, с.68].

В основі спілкування з однолітками лежить суперечлива взаємодія двох потреб — у відокремленні та належності до певних груп, число яких стрімко зростає, завоювання певного статусу, авторитету серед членів обраної групи: „Ранньо-юнацькому спілкуванню притаманні дві протилежні тенденції: розширення його сфери та зростаюча індивідуалізація. Перша проявляється, приміром, у

збільшенні часу на спілкування з ровесниками, впевненому зростанні географії та соціального простору такого спілкування і базується на підтримці самоприйняття та самоповаги“ [205, с.41].

Молоді люди в період ранньої юності визначають віддалені цілі стратегічного характеру, в основі яких лежить самооцінка своїх здібностей, можливостей, набутих знань під час навчання в школі, професійних інтересів, родинних традицій. Дані цілі становлять смисл життя юнака. Те, що вони спрямовуються на декілька соціальних інституцій, свідчить про серйозність і масштабність процесу соціалізації особистості, яка здійснює турботу про себе в соціальному плані з огляду на власне духовне Я.

Соціальна адаптація старшокласників стає головним завданням на даному етапі, що передбачає підготовку до всіх труднощів, з якими пов'язане соціальне життя. Ми вважаємо, що знаковим моментом в період ранньої юності є усвідомлення соціогенних потреб та формування світоглядних соціальних орієнтирів, які сприяють розвитку конструктивної турботи про себе. Дані особливості проявляються у створенні молодими людьми власної програми життєдіяльності, яка у своїй основі ґрунтується на загальноприйнятих нормах суспільства.

Однак, сучасна ситуація в країні зумовлює виникнення стану фрустрації, невпевненості в собі, небажання вступати в самостійне життя, бути повноправним соціальним індивідом. Саме в період ранньої юності особливо важливо мати такі суспільні орієнтири, які визначають вектор розвитку молодої людини і допомагають адаптуватись до нових умов. Але в наші часи старшокласники стикаються із відсутністю чітких соціальних настанов. Тому вони часто залишаються жити з батьками через матеріальні труднощі, страх перед дорослим життям, відсутність прагнення взяти на себе відповідальність, що є свідченням про недостатньо сформоване вміння турбуватися про себе.

Особливо високий рівень соціальної дезадаптації був виявлений психологами у дітей, які виростили в сім'ях алкоголіків чи наркоманів [175; 273]. Зокрема, Л.Б.Шнейдер зазначає, що діти алкоголіків виростають розчарованими в житті, не

довіряють собі і оточуючим, як у випадкових, так і у інтимних взаєминах: „Страшне бажання отримувати постійну турботу про себе зі сторони батьків залишається надовго з дітьми з таких сімей. Вони можуть бути інфантильними, незрілими та залежними у відносинах з дорослими та однолітками“ [273, с.133]. Отже, ми можемо зробити висновок, що турбота про себе виступає соціальним явищем, розвиток якого зумовлений передачею суспільно-історичного досвіду в процесі міжособистісної взаємодії.

Третій напрям турботи про себе представлений **духовним** аспектом, який включає в себе розвиток моральної свідомості, системи уявлень, переконань, переживань про навколишній світ та людей, тобто світогляд, а також релігійний досвід [20]. Український дослідник, О.С.Штепа, пов'язує духовність людини з розвитком саморозуміння, за допомогою якого людина осмислює внутрішні цінності та усвідомлює власну свободу [275]. В.Сатір розкриває поняття „духовності“ через усвідомлення цінності свого життя, оберігання його та турботи про себе [211].

На думку вчених [26; 41; 42; 72; 103; 107; 146; 195], ранній юнацький вік характеризується якісними змінами в структурі особистості, йде переорієнтація та переоцінка цінностей, серед яких на перший план виходить духовне Я особистості. На відміну від підліткового віку, коли в центрі уваги знаходиться тілесний образ, старшокласники пізнають і розширюють духовні межі власного Я.

Л.Колберг вважає, що у період ранньої юності відбувається становлення моральної свідомості, яка відрізняється переходом на новий рівень — конвенційний та постконвенційний [299]. Водночас, Ж.Піаже зазначає, що для цього віку притаманний розвиток морального релятивізму. Але ця позиція не є моделлю вседозволеності та моральної розпусти, а є скоріше більш глибоким поглядом на моральні проблеми. Вона означає, що стосовно всіх явищ в житті суспільства не можна відповісти однозначно добре це чи погано, що веде до побудови власних внутрішніх норм, моральних переконань та принципів. Тому старшокласники починають керуватися саме власною внутрішньою позицією, висловлюють думку про рівень справедливості того чи іншого вчинку [173].

Становлення особистості, самовизначення в ранній юності пов'язані з формуванням світогляду, який виступає частиною духовного образу цілісної особистості: „Світогляд як система переконань починає формуватися з уміння відстоювати власні інтереси та уподобання в щоденних ситуаціях — спочатку відносно речей чи звичок, а пізніше — цінностей“ [152, с.158]. Слід зауважити, що світоглядні позиції в ранній юності будуються на інтелектуальному розвитку, інтересі до особистості, рефлексії, що супроводжується постійною турботою про саморозвиток та самовиховання. В той час, коли турбота про себе в тілесному та соціальному аспекті є необхідною умовою для виживання й ефективної взаємодії в суспільстві, турбота про власну духовність сприяє самоствердженню, усвідомленню сенсу життя, розвитку особистісної відповідальності [152].

Картина світу в ранній юності може бути матеріалістичною чи ідеалістичною, релігійною чи науковою. Т.М.Зелінська дотримується думки, що для світогляду старшокласників характерне усвідомлення соціальної перспективи, яка виражається в діалектиці минулого-теперішнього-майбутнього Я. Критичність ставлення до минулого дитинства супроводжується відносно високою самооцінкою, спрямованістю життєвих перспектив на майбутнє, пошуком сенсу життя [72].

Пізнання життя і свого місця в ньому просуває старшокласника до глибокого розуміння своїх зв'язків, стосунків з іншими людьми, правил цих відносин, тобто моральних основ, до усвідомлення потенційної потреби у духовності: „Духовний світ молоді людини, формування її ідеалів, переконань, накінець, самовизначення можливі лише в тому випадку, якщо вона постійно співставляє свої дії, погляди і переконання з діями і поглядами інших...“ [48, с.92]. Підсумком роздумів про себе, діалогів з самим собою, самоаналізу, саморефлексії стає обґрунтування моральних мотивів і виборів, визначення моральної позиції, а це виступає найкращим показником сформованої турботи про себе в духовному напрямі в ранній юності.

Отже, виходячи з цих наукових положень, турбота про себе розкривається в тілесному, соціальному та духовному напрямках.

Відповідно до визначених критеріїв (саморозуміння, аутосимпатії, автономності) та напрямів (тілесного, соціального, духовного) ми підібрали

опитувальник Т.Пауелла „Як я турбуюсь про себе?“, адаптований Г.Б.Моніною, О.К.Лютовою-Робертс, який нами модифікований у відповідності з віком [144, с.217-218].

Дана методика включає три сфери людського існування, в яких розкривається турбота про себе: тілесну, соціальну та духовну. Питання побудовані на основі трьохкомпонентної структури досліджуваного феномена в ранньому юнацькому віці (I — когнітивний (саморозуміння), II — афективний (аутосимпатія), III — поведінковий (автономність), яка була започаткована Т.Пауеллом []).

Методика складається з 36 запитань, які охоплюють когнітивний, афективний, поведінковий компоненти турботи про себе, розкриваючи тілесний, соціальний, духовний напрямки прояву даного феномена. Кожному досліджуваному роздається бланк відповідей, він оцінює запитання за 2-бальною шкалою: 2- вірно, (тобто, висловлювання повністю відноситься до Вас та до Ваших думок, переживань та вчинків); 1- скоріше вірно, ніж невірно; 0- невірно, (тобто, Ви так ніколи не думаєте, не відчуваєте, не вчиняєте).

Дані узагальнюються на основі підрахування суми балів. Із 36 запитань десять мають контрольну мету і перевіряють ступінь відвертості: 5, 9, 10, 22, 23, 25, 27, 28, 31, 34. Визначається рівень турботи про себе: високий — від 52 до 40 балів; середній — від 39 до 21 балів; низький — від 20 і нижче балів. Лише високий рівень є нормою, середній та низький рівні виявляють проблеми в турботі про себе.

Робота з даною методикою активізувала в учнів раннього юнацького віку мотивацію самодослідження, виконувалася з інтересом (довірча валідність). Вона дозволила виділити групи респондентів за рівнем когнітивного, афективного та поведінкового компонентів турботи про себе (діагностична валідність) і дала можливість диференціювати показники в залежності від віку досліджуваних (конструктна валідність).

Крім описаної вище методики, для перевірки конструктної валідності ми використали додатковою методикою опитувальник А.Маслоу „Самоактуалізації особистості“ в адаптації Н.Ф.Каліної, який дозволив дослідити рівні прояву турботи

про себе за структурними компонентами (когнітивний, афективний, поведінковий) та її двома напрямками (соціальний та духовний) [12, с.99-111].

Поділяючи принципи і погляди гуманістичної психології на природу особистості, ми припустили, що процес самоактуалізації тісно пов'язаний з турботою про себе.

У роботі ми користувалися моделлю самоактуалізації особистості, що була запропонована А.Маслоу. Автор розуміє самоактуалізацію як процес, що включає в себе здоровий розвиток здібностей людей з метою їх особистісного становлення, що допомагає їм жити осмислено, свідомо, приймаючи себе та підтримуючи у всіх життєвих ситуаціях [138].

Згідно Е.Шострома, людина-актуалізатор — особистість зі стійкою внутрішньою позицією, яка керується власними принципами, разом з тим вона враховує думки інших людей. Незважаючи на те, що домінуючим аспектом в турботі про себе для актуалізатора виступає духовне Я, суттєву увагу він приділяє і розвитку власного соціального Я та збереженню тілесного Я. Його турбота про себе проявляється, перш за все, в автономності та самопідтримці: „Особистість актуалізатора має тенденцію бути незалежною...як в крайнощах внутрішнього керування, так і в крайнощах керування зі сторони інших. Вона має автономну і самопідтримуючу орієнтацію“ [274, с.35-36]. Провідними структурними компонентами особистості актуалізатора, підкреслює автор, виступає також саморозуміння, аутосимпатія та самоприйняття. Такий погляд, на нашу думку, дозволяє наблизитися до розуміння турботи про себе як самоустановки, що сприяє самоактуалізації. Цими положеннями ми керувалися при виборі даного опитувальника.

Методика складається зі 100 запитань, які містять два варіанти тверджень. Респонденту потрібно вибрати речення, яке найкраще узгоджується з його уявленнями та найбільш точно висвітлює думки. Пункти відповідей відображають окремі шкали опитувальника: орієнтація в часі, цінності, погляд на природу людини, потреба в пізнанні, креативність (прагнення до творчості), автономність, спонтанність, саморозуміння, аутосимпатія, контактність, гнучкість в спілкуванні.

Відповідно з ключами ми визначили рівні по кожній шкалі: високий — від 15 до 11 балів; середній — від 10 до 5 балів; низький — від 4 до 0 балів. Робота з даною методикою супроводжувалася стійким інтересом учнів.

З метою вимірювання тілесного напруження турботи про себе в ранньому юнацькому віці ми використали додатково „Опитувальник саморефлексії тілесного потенціалу“ Г.В.Ложкіна, А.Ю.Рождественського [с.29]. Рефлексія тілесного потенціалу розглядається авторами як „...процес усвідомлення особистістю власного тілесного досвіду...“, в той час як тілесність — це „...якісна визначеність фізичного буття людини“ [131, с.28]. Вони вказують, що попередні дослідження фізичного образу Я зводяться, як правило, до описів або результатів самозвіту респондента про спосіб функціонування окремих частин чи певних якостей його тіла. Вони відображають тільки когніції, які адресуються зовнішнім елементам тілесної організації людини, головним чином зовнішності.

Задача даної методики — виявити не тільки когнітивні аспекти, але й дослідити емоційно-ціннісне ставлення по відношенню до власного тіла. Інакше кажучи, чи здатна людина ототожнювати себе з фізичним тілом та турбуватися про нього. Вченими доводиться, що тілесний образ впливає на якість побудови життєвих планів, саморозвиток особистості та її турботу про себе в ранній юності. Отже, при виборі даної методики ми врахували наявність високих показників її діагностичної валідності.

Опитувальник складається з 21 пари протилежних тверджень. Завдання для респондентів — вибрати одне з двох тверджень, яке, на їх думку, найбільш відповідає дійсності, і відмітити одну з цифр — 1, 2, 3, в залежності від того, наскільки вони впевнені у виборі. Якщо два твердження, з їх точки зору, однаково вірні, досліджувані підкреслювали 0. Отримані бали були переведені в стандартизовані оцінки — „стени“ (від 1 до 9).

На другому етапі констатувального експерименту досліджувалися особистісні детермінанти (ставлення до майбутнього, фрустраційна толерантність, загальна самоефективність) прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці та їх

взаємозв'язки з рівнями розвитку турботи про себе, що дало можливість оцінити цей конструкт як стале особистісне утворення.

Особистісну детермінанту — ставлення до майбутнього — ми розглядаємо в двох аспектах: часовому та змістовому, що зумовило вибір відповідних методик для виявлення залежності рівня прояву когнітивного компоненту турботи про себе від особливостей прояву даної детермінанти. Виходячи з цього, ми використали „Метод незакінчених речень“, модифікований на основі тесту для діагностики узагальнених установок С.І.Подмазіна, О.І.Сібіль [44, с.35-43] та „Методику дослідження життєвих стратегій особистості“ М.О.Мдівані, П.Б.Кодесс [139, с.146-150].

В основу нашого дослідження ставлення до майбутнього була також покладена концепція Є.О.Єпіфанцевої, яка стверджує, що самоствавлення особистості структуроване в часі, і складається з трьох видів Я: актуальне Я (Я-теперішнє); ретроспективне Я (Я- минуле) і проспективне Я (Я-майбутнє) [79]. При дослідженні ставлення до майбутнього ми керувалися думками М.Р.Гінзбурга, який доводить, що самовизначення в ранньому юнацькому віці тісно пов'язане з уявленнями про своє майбутнє, що існує в часовому і смисловому вимірі [54]. Цю позицію підтримує і Л.В.Потапчук, яка вказує: „Суттєвою особливістю самовизначення є орієнтація на майбутнє: смислове і часове“ [181, с.37]. Виходячи з положень цих авторів, ми досліджували часову та змістову сторону такої особистісної детермінанти як ставлення до майбутнього.

Вибір проєктивного „Методу незакінчених речень“, модифікованого на основі тесту для діагностики узагальнених установок С.І.Подмазіна, О.І.Сібіль [44, с.35-43], зумовлений його високою інформативністю про часові установки в ранньому юнацькому віці, що дозволило діагностувати розвернену часову транспективу — Я-минуле, Я-теперішнє, Я-майбутнє старшокласників, з'ясувати можливі напрямки розвитку особистості для побудови корекційних стратегій. Слід також зазначити, що особистість в проєктивних методах на відміну від традиційних психометричних процедур вивчається „...як система взаємопов'язаних процесів, а не перелік здібностей чи рис“ [43, с.291]. Тому використання саме цієї методики сприяло



різнобічному вивченню особистісної детермінанти турботи про себе — ставлення до майбутнього — в ранній юності.

Досліджуваним пропонувався бланк з 15-ма незакінченими реченнями, поділеними на 3 тематичні блоки (по 5 речень в кожному). Необхідно було визначити ставлення до себе відносно часу: минуле; теперішнє; майбутнє. Респонденти на першому етапі виконання методики закінчували початок речення. На другому етапі тесту старшокласники оцінювали власні речення балами: „+2“, „+1“, „-1“, „-2“ за такою ознакою: „+2“ (позитивне ставлення до того, про що йдеться мова, пов'язане з переживанням позитивних емоцій: радість, задоволення, подяка, впевненість у собі і т. ін.); „+1“ (не повністю позитивне ставлення); „-2“ (негативна оцінка того, про що йдеться мова, переживання при цьому негативних емоцій: роздратування, гнів, страх, печаль, заздрість, презирство і т.п. або коли речення незакінчене у випадку неприємних переживань, пов'язаних з тим, про що йдеться мова); „-1“ (не повністю негативне ставлення).

Після підрахунку суми ми отримали узагальнену установку по блоках. Визначили рівні ставлення до себе в минулому, теперішньому та майбутньому: високий — від +10 до +3 балів, середній — від +2 до -2 балів, низький – від -3 до -10 балів.

Другий опитувальник „Методика дослідження життєвих стратегій особистості“ М.О.Мдівані та П.Б.Кодесс [139, с.146-150], спрямований на дослідження змістового аспекту особистісної детермінанти ставлення до майбутнього, був нами певним чином модифікований. Автори методики визначають життєву стратегію як структуру життєвих цілей, котра розвернена в часовій перспективі психологічного майбутнього: „Виділяючи мету як одиницю аналізу психологічного майбутнього особистості, можна припустити, що структура цілей дає можливість робити висновок про зміст життєвої стратегії, а глибина цілепокладання — про протяжність часової перспективи“ [139, с.147].

Досліджувані отримали список 16 життєвих цілей (оволодіти професією, подорожувати по світу, знайти власне покликання, стати багатим, знайти справжнє кохання, отримати гарну освіту, мати цікаве коло спілкування, турбуватися про

екологію, розвиватися як особистість, турбуватися про здоров'я, робити добро іншими людям, мати гарну сім'ю, стати відомим, сприяти розвитку суспільства, мати вірних друзів, дотримуватись моральних норм поведінки), суб'єктивну важливість яких їм потрібно було оцінити через 2, 5, 10 та 15 років за 5-бальною шкалою. Ми об'єднали всі цілі відповідно в два тематичні блоки (професійне самовизначення й життєвий план). Рівні змістових установок визначалися таким чином: 5 балів - високий рівень, 4-3 бали-середній рівень, 2-1 бали- низький рівень.

Афективною особистісною детермінантою ми розглядаємо фрустраційну толерантність, яка корелює з афективним компонентом турботи про себе — аутосимпатією. Для дослідження їх взаємозалежності ми використали методику ВФТ („Вербальний фрустраційний тест“, дитячий варіант) Л.М.Собчик [223, с. 290-302]. Вона дозволила проаналізувати особливості такого показника фрустраційної толерантності як переживання емоційної стійкості під впливом фрустраторів-цінностей (зовнішній вигляд, здоров'я, характер, матеріальна забезпеченість, соціальний статус, кругозір, моральність) і фрустраторів-суб'єктів (за такими особами: батько, мати, друг, подруга, товариш, товаришка по навчанню, вчитель (вчителька) вуличні контакти). Фрустратори-суб'єкти були виділені відповідно в наступні сфери: сімейну (батько, мати), інтимну (друг, подруга), навчальну (товариш, товаришка по навчанню), соціальну (вчитель, вуличні контакти), що робить можливим аналіз динаміки емоційної стійкості в різних сферах життя.

Методика складалася з ряду висловлювань, що стосувалися перелічених цінностей, які адресовані учням вказаними особами. Саме це створює актуальну ситуацію прояву емоційної стійкості старшокласників в різних життєвих ситуаціях. Визначається ступінь агресії, яка направлена на значимих інших (екстрапунітивна) чи на самого себе (інтрапунітивна). Досліджуваному також пропонувалися варіанти можливих відповідей, з яких він обирає ту, що вважає адекватною до висловлюваної репліки. Методика дозволила встановити рівні фрустраційної толерантності: високий рівень (3-4 бали), середній рівень (2, 5 балів), низький (1, 6 балів).

Поведінковою особистісною детермінантою прояву турботи про себе виступає загальна самоєфективність, яка, згідно теоретичних досліджень, взаємозв'язана з

поведінковим компонентом цього явища, автономністю. Діагностика самоефективності проводилася нами за допомогою методики „Шкала загальної самоефективності“ Р.Шварцера, М.Єрусалема, В.Ромека [267, с.71-76]. В феномені „самоефективність“ підкреслюється самодетермінізм, наголошується на внутрішній мотивації та усвідомленні потреби турбуватися про себе. Воно використовується нами для того, щоб зробити акцент саме на цій якості особистості. Даний тест існує в 19-ти національних версіях і отримав міжнародне визнання. При виборі цієї методики ми врахували доступність, простоту її використання, наявність даних про валідність, надійність, а також можливість отримання значущих для нашого експерименту результатів.

„Шкала загальної самоефективності“ Р.Шварцера, М.Єрусалема, В.Ромека включає 10 тверджень, ступінь згоди з якими респондент висловлює за допомогою чотирьох варіантів відповідей: „абсолютно невірно“ (1 бал), „не повністю невірно“ (2 бала), „не повністю вірно“ (3 бала), „абсолютно вірно“ (4 бала). Методика дозволяє встановити рівні самоефективності: низький рівень (до 19 балів); середній рівень (20- 30 балів); високий рівень (31- 40 балів).

Відтак, визначений комплекс методик був апробований у процесі пілотажного дослідження, кожна з них мала достовірні показники валідності і надійності.

В нашому емпіричному дослідженні ми також використовуємо феноменологічну методику незакінчених речень, що була створена нами для якісного аналізу та опису проявів особистісних детермінант турботи про себе в ранній юності. Дослідження творчих робіт, рефлексивних самозвітів, створених учасниками експериментальної групи, відбувалося за допомогою методу вивчення продуктів діяльності особистості.

На основі отриманих даних з учнями (15-16, 16-17 років) були проведені індивідуальні консультації, в процесі яких повідомлялися результати психодіагностики, виявлявся ступінь узгодження отриманих даних із суб'єктивною точкою зору досліджуваного, в окремих випадках проводилася орієнтація респондентів на сприятливі прогностичні чинники їх особистісного розвитку: „...прогностична психодіагностика за допомогою повідомлення психологом

інформації досліджуваному приводить до актуалізації сприятливих факторів у внутрішньому світі людини. Використання їх як можливостей стає однією з задач, які може поставити перед собою сам досліджуваний...“ [2, с.63].

Математично-статистична обробка отриманих даних проводилася за допомогою  $\varphi^*$  — критерію кутового перетворення Фішера [217, с.158-163] та  $r_s$  — коефіцієнту рангової кореляції Спірмена [217, с.208-223].

Вищезазначена батарея психодіагностичних методик була апробована, що підтвердило адекватність її використання відповідно до визначених завдань дисертаційної роботи. Це дає можливість перейти до дослідження вікових особливостей прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці.

## **2.2. Вивчення психологічних особливостей прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці**

Експериментальне дослідження феномена турботи про себе старшокласників на першому етапі передбачало виявлення особливостей її проявів як трьохкомпонентного конструкта в когнітивній, афективній, поведінковій сферах особистості залежно від віку (15-16 і 16-17 років), а також в залежності від її напрямів (тілесного, соціального, духовного) в ранньому юнацькому віці.

З метою вивчення індивідуальних відмінностей прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці була використана методика Т.Пауелла „Як я турбуюсь про себе?“, адаптована Г.Б.Моніною, О.К.Лютовою-Робертс, та модифікована нами у відповідності з віком [144, с.217-218]. Додатковими методиками були опитувальник А.Маслоу „Самоактуалізації особистості“ в адаптації Н.Ф.Каліної [12, с.99-111] та „Опитувальник саморефлексії тілесного потенціалу“ Г.В.Ложкіна, А.Ю.Рожественського [131, с.29], за допомогою яких ми поглиблено досліджували окремі прояви турботи про себе в ранній юності.

Статистична достовірність отриманих даних обчислювалася нами шляхом використання  $\varphi^*$  — критерію кутового перетворення Фішера [217, с.158-163] та  $r_s$  — коефіцієнту рангової кореляції Спірмена [217, с.208-223]. Для забезпечення

змістовності вивчення індивідуальних особливостей турботи про себе кількісний та якісний аналіз отриманих даних буде супроводжуватися фрагментами феноменологічної методики, висловлюваннями із бесід та самоописами учнів.

Аналіз та узагальнення результатів методики Т.Пауелла „Як я турбуюсь про себе?“, адаптованої Г.Б.Моніною, О.К.Лютовою-Робертс, складався з двох частин. Перша частина – дослідження вікових особливостей турботи про себе у залежності від прояву структурних компонентів (когнітивного, афективного, поведінкового). Друга – виявлення особливостей прояву рівнів турботи про себе в залежності від її напрямів в ранньому юнацькому віці (тілесного, соціального, духовного). В першій частині в результаті підрахунку балів були визначені рівні для кожного структурного компонента турботи про себе досліджуваних. Кількісні результати аналізу цього психологічного конструкта в залежності від прояву його структурних компонентів відображені в табл. 1.1 та гістограмі (рис. 1.1). Підрахунок рівня достовірності розбіжностей у вибірках був зроблений за  $\phi^*$  - критерієм кутового перетворення Фішера [217, с.158-163].

Розглянемо особливості прояву **когнітивної** сфери турботи про себе в ранньому юнацькому віці. На високому рівні вона виявлена у 18,80% 15-16-річних (учні 10 класу) та 13,56% 16-17 річних (учні 11 класу). Протилежну тенденцію — низький рівень — зафіксовано відповідно у 47,01% та 22,03% учнів. Середній рівень — відповідно у 34,19% і 64,41% респондентів.

Наше дослідження виявило, що лише *високий рівень* когнітивної сфери турботи про себе характеризується наявністю самоусвідомлення, яке сприяє осмисленню інформації про самого себе, аналізу власних думок, переживань, вчинків, інтерпретації можливих причин вчинків та їх та наслідків. Високий рівень саморозуміння зумовлює безперервний процес пізнання себе, поступово від когнітивної репрезентації власного тілесного Я до представлення свого соціального та духовного Я. Суттєвим моментом в осмисленні саморозуміння в ранній юності є здатність інтегрувати власні минулі, теперішні та майбутні самопрезентації з позитивною спрямованістю в майбутнє, що допомагає турбуватися про себе. Домінування внутрішньої мотивації веде до стійкості проявів турботи про себе та

відсутності ознак алексітимії. Наприклад, учениця 11 класу, Інна Б., в бесіді висловила так: „Коли мені погано, я намагаюсь розібратися в своїх почуттях та думках, зрозуміти себе, щоб швидше виправити ситуацію“.

Таблиця 1.1

**Вікові особливості прояву турботи про себе в залежності від її структурних компонентів в ранньому юнацькому віці**

N=235

Складові турботи про себе	Рівні	Вибірка 15-16 років		Вибірка 16-17 років		φ*
		Абс	%	Абс	%	
Саморозуміння	Високий	22	18,80	16	13,56	-
	Середній	40	34,19	76	64,41	4,72**
	Низький	55	47,01	26	22,03	4,1**
Аутосимпатія	Високий	43	36,75	20	16,95	3,49**
	Середній	36	30,77	74	62,71	5,01**
	Низький	38	32,48	24	20,34	2,1*
Автономність	Високий	21	17,95	15	12,71	-
	Середній	48	41,03	71	60,17	2,94**
	Низький	48	41,03	32	27,12	-

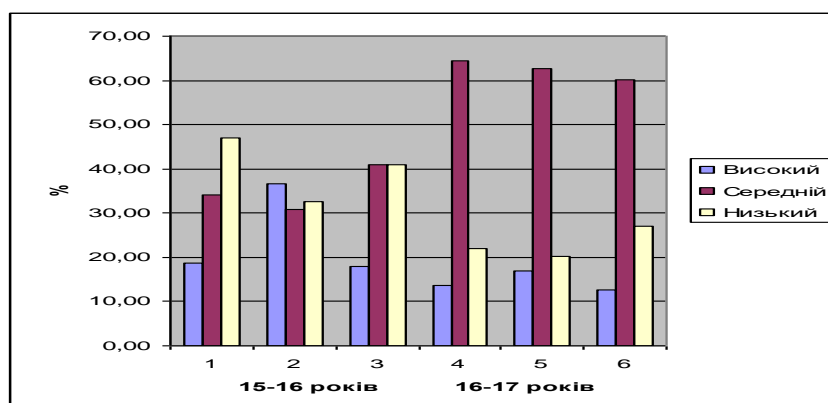
1. \* $p \leq 0,05$ ;2. \*\* $p \leq 0,01$ 

Рис. 2.1. Вікові особливості прояву турботи про себе в залежності від її структурних компонентів в ранньому юнацькому віці

Примітки:

- 1,4—когнітивний компонент;
- 2,5—афективний компонент;
- 3,6—поведінковий компонент.

Інші автори [143; 187], досліджуючи феномен саморозуміння, описують високий рівень як такий, що характеризується свободою та довільністю поведінки, самостійністю у думках та прийнятті рішень, успішністю в обраній діяльності, позитивним ставленням до себе та до життя. Ці думки якісно підтверджують описані нами вище положення і підкреслюють взаємозв'язок турботи про себе з саморозумінням.

*Середній рівень* прояву когнітивного компоненту турботи про себе в ранній юності характеризується наявністю суперечностей в пізнавальній сфері внутрішнього світу старшокласника, які то стимулюють усвідомлення потреби в турботі про себе, то гальмують цей процес. Вагання призводять до ситуативної дезадаптації, після чого значними інтелектуальними, вольовими зусиллями особистість знижує напругу, але залишається негативна спрямованість думок про неспроможність турбуватися про себе. На цьому рівні включаються захисні механізми, які не дозволяють конструктивно справлятися з проблемними ситуаціями, обмежуючи самоусвідомлення та адекватне сприйняття себе в умовах реальності. Залежність від зовнішніх чи внутрішніх чинників вимагає від особистості використання різного роду самоманіпуляцій. Це зумовлює посилення алексітимічних проявів, що виявляються в утрудненій диференціації власних почуттів та емоцій, у більшій сфокусованості на зовнішніх обставинах тощо. Так, Світлана Д. пише в самозвіті: „Коли в мене виникають проблеми, я стараюсь про них не думати, навпаки, намагаюсь відволіктися, наприклад, їм багато-багато морозива“.

*Низький рівень* прояву турботи про себе — це нерозуміння себе, що призводить до психічного відчуження, усамітнення, нерозуміння оточуючих людей та соціальної дезадаптації: „Не володіючи вмінням саморозуміння, ми не можемо зрозуміти, що ми робимо, не можемо розраховувати на вирішення своїх проблем й повинні відмовитися від надії жити із задоволенням“ [169, с.14]. Слабке самоусвідомлення, відсутність інтересу до себе або ж підсилення його зовнішніми чинниками зумовлюють відмову від турботи про себе й особистісного зростання. Особистість неспроможна інтегрувати власні часові уявлення, зосереджуючись

тільки на теперішньому, де шукає підтримки від зовнішнього світу. Вона часто не звертає увагу на свої думки та почуття, не може описати їх, що призводить до розвитку алексітимії. Недостатнє усвідомлення власних потреб та бажань часто супроводжується негативними емоційними станами, які людина не в змозі пояснити. Учень Дмитро Д., 15 років, говорить: „Я вважаю, що чоловіки повинні бути сильними та грубими, тому я дотримуюсь позиції, що будь-який прояв почуттів перешкоджає бути сильним“.

Вчені І.О.Монахова, Н.І.Протасова також описують респондентів з низьким рівнем саморозуміння як людей, що відчують страх перед зовнішнім світом, невпевненість в собі та в майбутньому, що призводить до розвитку залежності від інших людей та від зовнішніх обставин [143; 187].

Оптимальним є *високий рівень* прояву когнітивного компонента турботи про себе, який має певну вікову тенденцію до зменшення на 5,24%. Нами констатується негативна вікова тенденція, яка полягає в наступному. Середній рівень статистично збільшується від 15-16 до 16-17 років на 30,22% ( $\varphi^*=4,72$ ,  $p \leq 0,01$  (табл.1.1)). З нашої точки зору, це можна пояснити тим, що під впливом різних чинників старшокласники почали використовувати захисні механізми, щоб досягти соціальної бажаності. Водночас статистично достовірно зменшується низький рівень на 24,28% в ранньому юнацькому віці ( $\varphi^*=4,1$ ,  $p \leq 0,01$  (табл.1.1)). Ці два останні рівні когнітивного компонента (10 клас — 81,2% та 11 клас — 86,44 %) становлять провідний *незбалансований рівень*. Він характеризується негармонійними проявами турботи про себе, серед яких визначають алексітимію — нерозуміння себе, власних почуттів, переживань, послаблення або відмова від турботи про себе.

Дещо відрізняються кількісні показники, які були отримані на високому рівні **афективного** компонента турботи про себе (порівняно з когнітивною сферою). Високий рівень прояву аутосимпатії статистично зменшується від 36,75% для 15-16-річних до 16,95% для 16-17-річних учнів  $\varphi^*=3,49$ ,  $p \leq 0,01$  (табл.1.1); середній рівень статистично достовірно зростає відповідно для 30,77% та 62,71% досліджуваних,  $\varphi^*=5,01$ ,  $p \leq 0,01$  (табл.1.1); низький рівень притаманний для 32,48% (10 клас) та 20,34% (11 клас).



Отже, на високому рівні виявлено негативну вікову тенденцію до зменшення на 19,5%, що свідчить про збільшення переживань з приводу закінчення школи та початку дорослого життя. Середній рівень, на якому констатується статистичне зростання, займає друге місце за розповсюдженістю в афективній сфері турботи про себе серед респондентів 10 класу та перше серед учнів 11 класу. На нашу думку, це вказує на посилення суперечливих тенденцій у внутрішньому світі старшокласника, невпевненості в собі на ряду з небажанням приймати самостійні рішення.

Зниження низького рівня афективного компоненту є суттєвим і становить 12,14%, що дозволяє робити висновки про певну позитивну тенденцію. Водночас середній та низький рівні є провідними в афективній сфері як для 15-16-річних досліджуваних (63,25%), так і для 16-17-річних (83,05%). Наголосимо на підвищенні незбалансованого рівня на 19,8%, що вказує на необхідність психокорекційного втручання.

Особистостям раннього юнацького віку з *високим рівнем* прояву афективного компоненту турботи про себе притаманне самоприйняття, яке характеризується позитивним ставленням до власного тілесного, соціального та духовного образу. Дані респонденти пишаються собою, переживають симпатію до себе, яка проявляється в задоволенні власною особистістю, приймають не тільки власні переваги, а і недоліки. Таким чином, самоприйняття виступає провідним чинником самодовіри, яка є важливою умовою самоефективної поведінки людини, інтегративною установкою потреб особистості та її досвіду. Високий рівень аутосимпатії вказує на готовність людини взяти на себе відповідальність за власні переживання, які згодом проявляються у вчинках. Наприклад, Ольга К., 15 років, зазначає: „Я відчуваю страх перед висотою, але я завжди намагаюсь його перебороти, навмисно вибираюся на якусь високу будівлю чи гору, і він проходить“.

*Середній рівень* характеризується високою напругою в переживанні негативних і позитивних емоцій по відношенню до власної особистості. Суперечність довіри до себе зумовлює формування нестійкої установки турбуватися про себе, яка знаходиться під впливом зовнішніх чинників (друзів, субкультури тощо). На цьому рівні спостерігаються прояви почуття антипатії до власної

особистості, що періодично чергуються з симпатією, проте утруднюються використанням захисних механізмів і переходять у переважання антипатії до власного Я, неприйняття не тільки власних недоліків, а і переваг. Це супроводжується зростанням недовіри до себе, розвитком інфантильності, зневажанням себе та звеличанням оточуючих людей. Так, Тетяна С. (16 років) пише в самозвіті: „Інколи я дуже злюся на себе, а інколи пишаюся собою, тому мені важко сказати, чи подобаюсь я собі“.

*Низький рівень* афективної сфери відрізняється негативними переживаннями, які спричинені недовірою до себе та відсутністю самоприйняття. Це призводить до частих хронічних захворювань, неврозів та деградації особистості. Відсутність аутосимпатії, уваги до себе, самоприйняття заважає турбуватися про себе, що веде до багатьох проблем і труднощів в нашому житті. Цей рівень вказує на дезадаптованість респондентів, відсутність в них симпатії до себе, байдужість, неприйняття ними певних сторін власного Я, самоненависть. Таке негативне самоствавлення спричиняє відмову турбуватися про власне здоров'я, відчуженість та відлюдкуватість, ігнорування власних потреб та інтересів. Приміром, Дмитро М., 15 років, підкреслює: „Я часто відчуваю ненависть до себе, було б краще, якщо я б родився іншою людиною“.

Водночас слід відмітити, що частота проявів недовіри до себе помітно позитивно зменшується від 32,48% для 15-16 років до 20,34% для 16-17 років,  $\varphi^*=2,1$ ,  $p \leq 0,05$  (табл.1.1), що свідчить про вікове зростання довіри до себе та самоприйняття. Експериментально виявлена тенденція підтверджується даними психологічних досліджень, отриманих Л.Е.Хурчак [258], Н.О.Єрмаковою [80].

**Поведінковий** компонент турботи про себе в ранній юності представлений таким чином: в 10 класі перше місце ділять середній та низький рівень з однаковим процентним відношенням (41,03%), друге — високий рівень (17,95%). В 11 класі перше місце посідає середній рівень (60,17%), друге — низький (27,12%) та третє місце — високий рівень (12,71%). Виявлена значна позитивна вікова тенденція низького рівня прояву поведінкового компонента турботи про себе (зменшення на 19,91%). Водночас показано, що середній рівень автономності, на якому

спостерігаються амбівалентні прояви, має статистично значущу динаміку до збільшення на 19,14%,  $\varphi^*=2,94$ ,  $p \leq 0,01$  (табл.1.1). Разом з цим, високий рівень автономності має негативну тенденцію до зменшення на 5,24%, що пов'язано зі страхом перед самотійним життям, відривом від батьківської домівки та сумнівами про власну спроможність турбуватися про себе.

Для *високого рівня* прояву автономності як поведінкового компонента турботи про себе характерною ознакою є незалежність, самовизначення, оцінювання себе, виходячи з особистих стандартів, вміння регулювати власну поведінку й надавати самопідтримку, котра сприяє відділенню особистості раннього юнацького віку від батьків та початку автономного існування. Старшокласник здатний приймати самотійні рішення з огляду на обставини, які склалися, аналізуючи проблемну ситуацію. Для цього рівня притаманною є відповідальність за власне життя та вчинки і опора на себе: „...добре інтегрована в суспільство людина...спирається на себе, тому що розуміє зв'язок між собою і суспільством, як частина тіла розуміє свій зв'язок з тілом як з цілим“ [169, с.39]. Наведемо для прикладу слова Андрія П.: „Я підтримую себе у будь-яких ситуаціях, навіть, коли я зробив щось не так“.

*Середній рівень* прояву поведінкового компонента турботи про себе в ранній юності свідчить про внутрішню суперечку двох амбівалентних тенденцій: прагнення до автономності та інфантильна спрямованість до повернення під опіку батьків. Це пояснюється наступним чином: юнак усвідомлює потребу у відокремленні, яке стане початком самотійного дорослого життя. Водночас він відчуває страх перед власною неспроможністю, віддає перевагу бути залежним від батьків, які привласнюють його функції турботи про себе. Внутрішній конфлікт обумовлює феномен навченої беспорядності, пасивності: „Я б хотіла жити окремо від батьків, але боюсь, що не впораюся сама“ (Настя Г.,16 років). В роль вступають на цьому рівні також і захисні механізми, які здебільшого мають негативну тенденцію — стан емоційного благополуччя, психологічного комфорту досягається ціною викривлення сприймання реальності, ціною самообману. Безініціативність та перекладання відповідальності за себе на оточуючих людей зумовлюється послабленням

самопідтримки. В результаті відбувається дезінтеграція поведінки, порушується процес соціалізації.

*Низький рівень* відзначається дезадаптацією, пасивністю по відношенню до регуляції власної поведінки, безпорадністю, інфантильністю, яка переростає в залежність. Залежна поведінка провокує конформізм у міжособистісних стосунках, безвідповідальне ставлення до себе, а також очікування від інших людей підтримки та турботи. Разом з тим спостерігаються і агресивні прояви автономності, які проявляються у відкритій боротьбі за першість в соціальній групі, деградації поведінки до стану маленької дитини, брехні, маніпуляції заради завоювання бажаної турботи про себе. В ранньому юнацькому віці такі респонденти перекладають відповідальність на батьків за вибір місця навчання та формування важливих життєвих цілей. Нездатність підтримувати себе призводить до частих емоційних зривів. Звернемося до аналізу конкретних висловлювань, що дають можливість проілюструвати вказану особливість: „Я думаю, що навчатися і жити окремо від батьків — дуже важко, тому планую залишитися з ними на деякий час“ (Олександр Т., 17 років). „Мої батьки будуть проти, якщо я зараз піду з дому і буду жити одна. Я залишуся з ними, тому що не хочу псувати наших гарних стосунків“ (Ганна П., 16 років).

Отримані результати методики Т.Пауелла „Як я турбуюсь про себе?“ ми узагальнили за трьома рівнями прояву структурних компонентів цієї самооустановки в загальній вибірці респондентів раннього юнацького віку (додаток А, табл. А.1). Аналіз даних показав, що збалансовані прояви когнітивного, афективного та поведінкового компонентів турботи про себе не є типовими для учнів раннього юнацького віку, що є ознакою певної дисгармонійності, неконструктивності розвитку особистості. Переважання незбалансованого рівня, який включає в себе середній та низький рівні прояву турботи про себе, домінує в ранній юності: когнітивний компонент — 83,83%, афективний — 73,19%, поведінковий — 84,68%. Це свідчить про негативну вікову тенденцію і обумовлює необхідність цілеспрямованого психокорекційного впливу.

Друга частина першого етапу експериментального дослідження проводилась на основі аналізу та узагальнення результатів опитувальника Т.Пауелла „Як я турбуюсь про себе?“ в залежності від напрямів турботи про себе в ранньому юнацькому віці, результати якого наведені в табл. 1.3 та в гістограмі (рис. 1.2). Підрахунок рівня достовірності розбіжностей у вибірках був зроблений за  $\phi^*$  - критерієм кутового перетворення Фішера [217, с.158-163].

Таблиця 1.3

**Вікові особливості прояву турботи про себе в залежності від її напрямів в ранньому юнацькому віці**

N=235

Напрями турботи про себе	Рівні	Вибірка 15-16 років		Вибірка 16-17 років		$\phi^*$
		Абс	%	Абс	%	
Тілесний	Високий	38	32,48	28	23,73	-
	Середній	52	44,44	79	66,95	3,5**
	Низький	27	23,08	11	9,32	3,05**
Соціальний	Високий	27	23,08	14	11,86	2,29*
	Середній	60	51,28	85	72,03	3,3**
	Низький	30	25,64	19	16,10	1,8*
Духовний	Високий	20	17,09	16	13,56	-
	Середній	64	54,70	85	72,03	2,77**
	Низький	33	28,21	17	14,41	2,62**

1. \* $p \leq 0,05$ ;

2. \*\* $p \leq 0,01$

Аналізуючи **тілесний** напрям прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці, слід зазначити, що високий рівень притаманний 32,48% респондентів 15-16 років та 23,73% учнів 16-17 років. Домінуючим виступає для досліджуваних 10 та 11 класів середній рівень, відповідно 44,44% та 66,95%. Низький рівень виявлено в 23,08% учнів 10 класу та 9,32% учнів 11 класу.

*Високий рівень* прояву тілесного напряму турботи про себе в ранньому юнацькому віці відрізняється усвідомленням та прийняттям власного тілесного потенціалу як частини своєї особистості, яка інтегрується в Я-структуру і ніяким чином не може бути відділена від цілісного психотілесного існування.

Старшокласники, які володіють високим рівнем тілесного потенціалу, позитивно сприймають власне тіло, вміють турбуватися про свій зовнішній вигляд, проявляють вибірковість в їжі та одязі, встановлюють контакт з власними потребами та частинами тіла, що дозволяє почувати себе комфортно та захищено. Наведемо для прикладу слова 10-класника Максима Р.: „Я вважаю себе фізично розвинутим хлопцем. Для мене важливо підтримувати себе в гарній фізичній формі, тому що тоді я відчуваю впевненість у всіх моїх діях“.

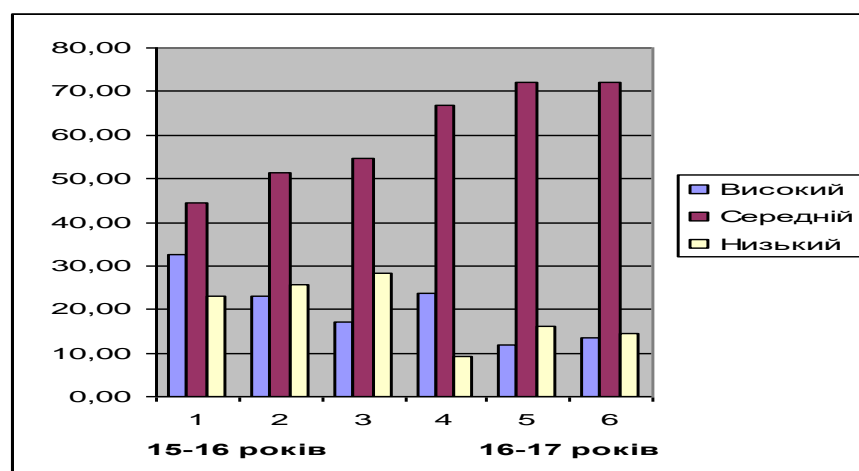


Рис. 1.2 Вікові особливості прояву турботи про себе в залежності від її напрямів в ранньому юнацькому віці

Примітки:

1. 1, 3- тілесний напрям;
2. 2, 4- соціальний напрям;
3. 3, 6- духовний напрям.

Розглядаючи *середній рівень* прояву тілесного напрямку турботи про себе в ранній юності, було виявлено особистісну та ситуативну тривожність, коливання критичного ставлення до власних тілесних можливостей, чітку орієнтацію на соціальні уявлення та стереотипи, потребу в соціальному схваленні, прояви самоненависті. Спостерігається постійний внутрішній конфлікт, який проявляється в суперечливому ставленні до власної зовнішності, переживанні щодо вибору правильного харчування та одягу, частковому запереченні задоволення потреб різних частин свого тіла. Висока чутливість до соціальних оцінок стає для таких

людей гальмівним фактором створення цілісного образу Я, а також конструювання сценарію майбутнього життєвого шляху на основі критичної оцінки власних можливостей: „Я можу сказати, що відчуваю себе обділеною, тому що інші дівчата нашого класу виглядають краще за мене. Їх очікує щасливіше життя“ (Валентина С., 15 років).

*Низький рівень* характеризується ставленням до власного тіла як до біологічного об'єкту, який не пов'язаний з соціальним та духовним аспектом особистості, а виступає як її окрема підструктура. Самовпевненість, відсутність самоконтролю та самоаналізу призводять до надмірного звеличання, хвалькуватості, перебільшення своїх тілесних можливостей. Це вказує на внутрішню незадоволеність, навіть ненависть до власного тілесного образу, що приводить до відмови від турботи про зовнішній вигляд, хаотичного харчування, байдужості до вибору одягу, незважання на стан свого здоров'я. Наприклад, Павло Н. (16 років) висловлюється так: „В мене і так багато проблем та турбот, щоб ще й думати про своє тіло“. Неприйняття свого тілесного образу, зосередженість на власних недоліках, прояви самоненависті або байдужості по відношенню до задоволення власних фізіологічних потреб може призвести до розвитку таких психічних розладів як анорексія та булімія, а також особистісної дезінтеграції.

За результатами наших досліджень, високий рівень має певну вікову тенденцію до зменшення на 8,75%. Водночас статистично зростає середній рівень від 15-16 до 16-17 років на 22,51%,  $\varphi^*=3,5$ ,  $p \leq 0,01$  (табл.1.3), що вказує на посилення суперечливого ставлення до власного тілесного образу, переживання водночас позитивних та негативних емоцій з приводу тілесних можливостей. Спостерігається значна вікова позитивна тенденція до зменшення низького рівня на 13,76%, що становить статистичну значущість  $\varphi^*=3,05$ ,  $p \leq 0,01$  (табл.1.3). Це можна пояснити тим, що відбувається перехід від підліткового до раннього юнацького віку і формування якісного нового образу Я. В підлітковому віці переважає негативне ставлення та незадоволення своїм фізичним виглядом, в ранній юності пріоритети змінюються — юнаки та дівчата починають приймати себе такими, які вони є

насправді. Виявлена тенденція експериментально підтверджується даними досліджень Г.В.Ложкіна, А.Ю.Рождественського [131].

**Соціальний** напрям турботи про себе представлений такими рівнями: високий рівень властивий 23,08% 15-16-річних респондентів та 11,86% 16-17-річних, що свідчить про значне статистичне зменшення на 11,22%,  $\varphi^*=2,29$ ,  $p \leq 0,05$  (табл.1.3). Домінуючим виявився середній рівень, який притаманний 51,28% учням 10 класу та 72,03% учням 11 класу і становить статистичну значущість  $\varphi^*=3,3$ ,  $p \leq 0,01$  (табл.1.3). Низький рівень відповідно має 25,64% досліджуваних 15-16 років та 16,10% 16-17 років. Намічається вікова позитивна тенденція до зменшення низького рівня на 9,54%,  $\varphi^*=1,8$ ,  $p \leq 0,05$  (табл.1.3). Це можна пояснити поступовим посиленням усвідомлення себе повноцінним соціальним індивідом, що здатний успішно налагоджувати міжособистісні контакти, засвоювати різні стратегії поведінки, серед яких переважає стратегія співробітництва та компромісу, що становить турботу про себе в соціальному плані.

Оптимальним для розвитку особистості є *високий* рівень соціального напрямку прояву турботи про себе в ранній юності, який характеризується адаптацією до умов існування суспільства, прийняття його норм та ціннісних орієнтацій, вмінням налагоджувати стосунки з дорослими та однолітками. Позитивний досвід взаємин з батьками дає впевненість в собі у будь-якій ситуації, яка допомагає гнучко підходити до вирішення протиріч, вибираючи потрібну стратегію. Здатність аналізувати причини конфліктів дозволяє їм виробляти оптимальну лінію поведінки і знаходити вихід з мінімальними переживаннями. Дані респонденти усвідомлюють власну відповідальність за вибір референтної групи чи значимої людини для взаємодії та тісних стосунків. Вони характеризуються розвинутою самосвідомістю й саморефлексією, що допомагає формувати зрілу особистісну і соціальну ідентичність.

На цьому рівні соціального напрямку турботи про себе суттєве значення набуває юнацька дружба, що характеризується теплотою, взаємодопомогою, прихильністю та взаєморозумінням. Саме ці стосунки допомагають посилювати турботу про себе, турбуючись про близьку людину. Наведемо з цього приводу слова



Катерини М., 16 років: „Я завжди намагаюсь стати на місце іншої людини, щоб її краще зрозуміти. Тому вважаю себе успішною в спілкуванні“. Схожі якісні дані отримані О.Р.Веретиною, яка підкреслює, що досліджувані з високим рівнем соціалізації використовують різні стратегії поведінки, тим самим відкриваючи різноманітні сторони власної особистості, що допомагає турбуватися про себе [46].

*Середній рівень* відрізняється проявами конформізму на міжособистісному рівні, амбівалентністю думок, переживань і вчинків індивіда по відношенню до себе і оточуючих людей. Типовими є висловлювання про слухняність, бажання мати таку ж позицію, як і оточуючі люди: „Мені важко відстояти свою думку, коли більшість однокласників мають іншу“ (Наталія, 15 років). Негативні тенденції призводять до часткового відособлення від людей через невміння налагодити контакти з оточуючими. Спостерігається включення егозахисних реакцій поведінки, що сформувалися на основі завищеної чи нестійкої самооцінки, та різна ступінь тривоги в сфері міжособистісних відносин. У поведінці переважає використання негармонійних стратегій міжособистісних стосунків, таких як уникнення та пристосування. Ці респонденти характеризуються байдужістю до власного Я, тенденцією недооцінювати власну духовність, постійними сумнівами, почуттям вини, нестійкою турботою про себе.

Третій рівень, *низький*, вказує на незадоволення молодого особистості її стосунками з дорослими та ровесниками, різну ступінь соціально-психологічної дезадаптованості, яка маскується конфліктністю, суперництвом чи уникненням проблем спілкування. В більшості випадків виявляється соціальна та емоційна відчуженість, яка інколи переростає в „синдром афективної тупості“ та соціальну ізоляцію. Виникнення механізму відчуження відбувається так: для того, щоб підтримувати автономію молода людина повинна себе відчувати всемогутньою, всезнаючою і застосовувати самоідеалізацію, котра проявляється в потребі самовдосконалення. Але якщо прагнення до досягнення внутрішніх потреб фруструються чи не виправдовуються, то виникає почуття особистого краху, депресії, ненависті. Тут слід привести слова Ольги К., 16 років: „Коли виникають

конфліктні ситуації, я одразу намагаюсь кудись піти, сховатись, щоб їх уникнути. Мені часто здається, що жити на самоті було б набагато краще“.

Згідно результатів нашого дослідження, домінуючим рівнем в соціальному напрямі прояву турботи про себе в ранній юності є *незбалансований* (середній та низький рівні), відповідно 61,70% та 20,85% (додаток Б, табл.Б.1), який переживається з напругою, болем, емоційною відчуженістю, почуттям безнадійності та конфліктністю з оточуючими людьми. Ця небезпечна тенденція вказує на необхідність проведення психокорекційної роботи.

Вивчення **духовного** напрямку турботи про себе в ранньому юнацькому віці має свої особливості, які ми розкриваємо в кількісному та якісному аналізі. В духовному напрямі прояву турботи про себе перше місце за кількісною представленістю займає середній рівень — 54,70% респондентів 10 класу, 72,03% досліджуваних 11 класу. Отже, спостерігається негативна вікова динаміка до збільшення середнього рівня на 17,33%, що становить статистичну значущість  $\varphi^*=2,77$ ,  $p \leq 0,01$  (табл.1.3). Друге місце займає низький рівень, який притаманний 28,21% учнів 15-16 років та 14,41% 17-18 років, що вказує на значну позитивну вікову тенденцію до зменшення на 13,8%,  $\varphi^*=2,62$ ,  $p \leq 0,01$  (табл.1.3). Дана тенденція свідчить про переорієнтацію цінностей старшокласників порівняно з підлітковим віком, тому ми можемо зробити висновок, що турбота про власний духовний світ з віком посилюється. Незважаючи на це, високий рівень з кількісними даними 17,09% для 10 класу та 13,56% для учнів 11 класу знаходиться на третьому місці і зменшується на 3,53% в досліджуваних 16-17 років порівняно з досліджуваними 15-16 років, що свідчить про нестабільність ціннісних орієнтацій досліджуваних та необхідність психокорекційного впливу.

*Високий рівень* прояву духовного напрямку турботи про себе має такі наступні властивості, як незалежність моральних поглядів та переконань, потреба в пізнанні світу та себе, самоаналіз своїх думок, переживань, вчинків, прагнення „покращити“ себе. Особливістю даного рівня розвитку духовного світу старшокласника виступає самовиховання як специфічна духовна діяльність особистості, яка відрізняється певною психологічною структурою й способами реалізації, та спрямована на

розвиток в собі необхідних, з її точки зору, властивостей, прагнень. Самовиховання виступає в якості допоміжного внутрішнього плану практичної діяльності особистості, її поведінки, підвищує її відповідальність та самостійність, спрямовує її керування власним розвитком та вдосконаленням. Зокрема, учениця 11 класу, Аліна К., вказує в самозвіті: „Я відчуваю, що я одна відповідальна за своє майбутнє, тому роблю все можливе, щоб воно було саме таким, яким я його собі уявляю“.

*Середній рівень* прояву духовного напрямку турботи про себе в ранньому юнацькому віці характеризується конформістською позицією щодо моральних норм та принципів суспільства. Людина боїться висловити власну думку, дотримується правил, які були встановлені іншими людьми. Моральні переконання така особистість використовує як маску, якою вона прикривається в різних життєвих ситуаціях. Таким чином, зовнішня маска є часто прикриттям внутрішньої роздвоєності, негармонійності, нещирості та лицемірства. Переживаючи суперечливі почуття, використовуючи маніпуляції для досягнення соціальної бажаності, такі люди часто переживають душевні розлади: „Я намагаюсь бути щирою перед іншими людьми, подобатися їм, але в таких випадках я часто ненавиджу себе сама“ (Світлана Р., 11 клас).

Розглядаючи *низький рівень* духовного напрямку турботи про себе в ранньому юнацькому віці, можна стверджувати, що такі особистості відрізняються аномією, неприйняттям моральних норм, і водночас відсутністю власних переконань, негативізмом, внутрішньою опозицією до зовнішніх вимог, виховних впливів, опором до будь-якої зовнішньої регламентації як реакції на надзорський контроль. Вони часто мають егоцентричну позицію, яка призводить до знищення власної особистості, а самовиховання розглядають як нав'язливу волю інших людей. Відсутність суверенності життєвих цінностей та особистих уподобань негативно впливає на особистісну самореалізацію та розвиток турботи про себе. Наприклад, Сергій В., 15 років, висловлюється так: „Я поводжу себе так, як вважаю за потрібне, і мене не цікавить думка оточуючих“. Такі молоді люди часто є членами неформальних молодіжних груп, які встановлюють власні моральні норми та мають життєві цінності й пріоритети, які відрізняються від загальноприйнятих в

суспільстві. Разом з тим, слід зазначити, що на низькому рівні духовного напрямку турботи про себе спостерігається також протилежне явище, таке як пасивність й байдужість до всього, що відбувається в суспільстві та неприйняття будь-якої моралі.

Отримані дані методики Т.Пауелла „Як я турбуюсь про себе?“ ми узагальнили за трьома рівнями прояву напрямів турботи про себе в загальній вибірці респондентів раннього юнацького віку (додаток Б, табл.Б.1). Було виявлено, що середній рівень домінує в тілесному, соціальному та духовному напрямках в ранньому юнацькому віці: тілесний напрям — 55,74%, соціальний — 61,70%, духовний — 63,40%. Отже, ми можемо зробити висновок, що ця негативна закономірність є провідною у розвитку турботи про себе в ранній юності.

На першому етапі нашого дослідження були проаналізовані та узагальнені результати додаткової методики А.Маслоу „Самоактуалізація особистості“ в адаптації Н.Ф.Каліної, яка була нами модифікована згідно вікових особливостей учнів старших класів [12, с.99-111] та „Опитувальника саморефлексії тілесного потенціалу“ Г.В.Ложкіна, А.Ю.Рождественського [131, с.29], які дозволили встановити конструктну валідність основної методики.

Для проведення дослідження взаємозв'язків з основною методикою за структурними компонентами прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці ми вибрали з методики А.Маслоу „Самоактуалізація особистості“ в адаптації Н.Ф.Каліної [12, с.99-111] окремі шкали: саморозуміння, аутосимпатія та автономність, які відповідають емпіричним критеріям прояву структурних компонентів турботи про себе в ранньому юнацькому віці. Результати представлені в табл. В.1 (додаток В).

Аналіз та узагальнення даних показав, що за критерієм „саморозуміння“ прояву турботи про себе високий рівень характерний для 14,89% респондентів 15-17 років, середній — відповідно для 63,83% досліджуваних, низький — для 21,28%.

Отримані дані про критерій „аутосимпатія“, який на високому рівні властивий 10,64% старшокласників, на середньому — 59,57% та на низькому — 29,79% учнів 10-11 класів.

Критерій „автономність“ представлений наступним чином: високий рівень — 14,89% опитуваних, середній притаманний 57,45% учнів 15-17 років та низький — 27,66% старшокласників.

Порівняння кількісних результатів кожного з рівнів даної групи респондентів дозволило констатувати, що саме середній рівень є домінуючим у всіх структурних компонентах прояву турботи про себе в ранній юності і проявляється в переживанні внутрішнього конфлікту, включення захисних механізмів, які незбалансовано впливають на становлення особистості.

Підрахунок щільності зв'язків між основною методикою Т.Пауелла „Як я турбуюсь про себе?“, адаптованою Г.Б.Моніною, О.К.Лютовою-Робертс [144, с.217-218] та додатковою А.Маслоу „Самоактуалізація особистості“ в адаптації Н.Ф.Каліної [12, с.99-111] за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена [217, с.208-223] виявив середній позитивний зв'язок ( $r_s=0,68$ ,  $p \leq 0,05$ ) між відповідними рівнями, що доводить їх конструктну валідність (додаток В, таблиця В.1).

Проаналізуємо результати дослідження взаємозв'язків з основною методикою за напрямками турботи про себе: тілесним, соціальним, духовним, — за допомогою методик А.Маслоу „Самоактуалізації особистості“ в адаптації Н.Ф.Каліної [12, с.99-111], „Опитувальника саморефлексії тілесного потенціалу“ Г.В.Ложкіна, А.Ю.Рождественського [131, с.29]. Результати проведеного дослідження наведені в таблиці Г.1 (додаток Г).

Тілесний напрям прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці досліджувався за „Опитувальником саморефлексії тілесного потенціалу“ Г.В.Ложкіна, А.Ю.Рождественського [131, с.29]. Згідно результатів проведеного аналізу тілесний напрям прояву турботи про себе представлений трьома рівнями, серед яких перше місце займає середній рівень з кількісними показниками 60,00%. Наступним йде високий рівень, що притаманний 24,26% опитуваних 15-17 років, та відповідно на третьому місці є низький рівень з процентним відношенням 15,74%.

Методика А.Маслоу „Самоактуалізації особистості“ в адаптації Н.Ф.Каліної [12, с.99-111] дозволила дослідити соціальний та духовний напрями турботи про себе за окремими шкалами. Для соціального напрямку були обрані шкали „погляд на

природу людини“, „контактність“, „гнучкість в спілкуванні“. Узагальнення даних за цими шкалами дало наступні результати: високий рівень властивий 14,04% респондентів старшого шкільного віку, середній є домінуючим і становить 62,55%, низький спостерігається у 23,40% досліджуваних 10-11 класів.

Духовний напрям турботи про себе досліджувався за допомогою наступних шкал: „цінності“, „потреба в пізнанні“, „креативність“ і дозволив виявити наступні тенденції: середній рівень прослідковується у 61,70% учнів, а високий та низький поділили однаково кількісні дані у співвідношенні 1:1. тобто 19,15% і 19,15% 15-17-річних респондентів.

З метою дослідження взаємозв'язків між основною методикою Т.Пауелла „Як я турбуюсь про себе?“, адаптованою Г.Б.Моніною, О.К.Лютовою-Робертс [144, с.217-218] та додатковими (А.Маслоу „Самоактуалізація особистості“, „Опитувальник тілесного потенціалу“ Г.В.Ложкіна, А.Ю.Рождественського) за напрямками прояву турботи про себе у загальній вибірці ми використали коефіцієнт рангової кореляції Спірмена [217, с.208-223] і виявили позитивний зв'язок високої щільності ( $r_s=0,87$ ,  $p \leq 0,01$ ) між відповідними рівнями, що свідчить про конструктну валідність вивчення турботи про себе в ранньому юнацькому віці.

У підсумку зазначимо, що, проаналізувавши і узагальнивши особливості прояву турботи про себе в ранній юності, ми дійшли наступних висновків.

Турбота про себе в ранньому юнацькому віці має позитивні і негативні тенденції прояву в когнітивній, афективній, поведінкових сферах. Оптимальним для збалансованого прояву турботи про себе є високий рівень в когнітивній ( $\mu=16,18\%$ ), афективній ( $\mu=26,85\%$ ) та поведінковій ( $\mu=15,33\%$ ) сферах (див. табл. 1.1).

Середній рівень прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці є частково неузгодженим в когнітивній ( $\mu=49,3\%$ ), афективній ( $\mu=46,74\%$ ) та поведінковій ( $\mu=50,6\%$ ) сферах. Низький рівень прояву турботи про себе є суперечливим у когнітивній ( $\mu=34,52\%$ ), афективній ( $\mu=26,41\%$ ) та поведінковій ( $\mu=34,07\%$ ) сферах (див. табл. 1.1). Середній та низький рівні прояву турботи про себе утворюють незбалансований рівень, який виступає провідним в ранньому юнацькому віці і характеризується негативними проявами турботи про себе.

Виявлена закономірність підтверджується при дослідженні особливостей прояву турботи про себе в залежності від її напрямів в ранньому юнацькому віці. Оптимальним для всіх трьох напрямів турботи про себе є високий рівень в тілесному ( $\mu=28,1\%$ ), соціальному ( $\mu=17,47\%$ ) та духовному ( $\mu=15,32\%$ ) напрямі (див. табл. 1.3).

Середній рівень прояву напрямів турботи про себе виражений наступним чином: тілесний ( $\mu=55,69\%$ ), соціальний ( $\mu=61,65\%$ ) та духовний ( $\mu=63,36\%$ ) напрями. Низький рівень характеризується негативними тенденціями в тілесному ( $\mu=16,2\%$ ), соціальному ( $\mu=20,87\%$ ) та духовному ( $\mu=21,31\%$ ) напрямі (див. табл. 1.3).

Таким чином, встановлено особливості проявів турботи про себе в когнітивній, афективній, поведінковій сферах та в тілесному, соціальному та духовному напрямках в ранньому юнацькому віці. Незважаючи на певну позитивну тенденцію, незбалансований рівень турботи про себе є домінуючим у кожному структурному компоненті (саморозуміння, аутосимпатія, автономність) цієї самоустановки як у 15-16-річних, так і у 16-17-річних учнів. Слід підкреслити також негативну вікову тенденцію у цих респондентів в залежності від напрямів турботи про себе, що вимагає психокорекційного втручання.

Отже, аналіз та узагальнення результатів першого етапу констатувального експерименту дає можливість перейти до дослідження взаємозв'язків турботи про себе з особистісними детермінантами учнів раннього юнацького віку.

### **2.3 Взаємозв'язки особистісних детермінант з турботою про себе учнів раннього юнацького віку**

На другому етапі констатувального експерименту ми поставили завдання визначити взаємозв'язки між турботою про себе старшокласників і такими особистісними детермінантами, як ставлення до майбутнього, фрустраційна толерантність, загальна самоефективність, які виступають домінуючими внутрішніми чинниками розвитку досліджуваного феномена в ранній юності. Даний

етап експерименту будувався на вивченні психологічних особливостей ставлення до майбутнього, фрустраційної толерантності, загальної самоефективності. Потім кожна з цих трьох особистісних детермінант була скорельована з показниками відповідного структурного компонента турботи про себе: ставлення до майбутнього — з саморозумінням, фрустраційна толерантність — з аутосимпатією, загальна самоефективність — з автономністю. Встановлення позитивних кореляційних зв'язків середньої та високої щільності дає можливість розробити психокорекційну програму, використовуючи цілеспрямований вплив на ці особистісні детермінанти.

Згідно поглядів багатьох вчених [4; 27; 33; 55; 59; 85; 100; 103; 111; 122; 166; 181; 192; 205; 238; 260; 277; 278] головною особливістю самосвідомості старшокласників є спрямованість всіх їх думок, переживань та сподівань у майбутнє. Основою успішного особистісного та професійного самовизначення є позитивне ставлення до майбутнього. Ми погоджуємось з поглядами цих вчених і розглядаємо **ставлення до майбутнього** як когнітивну особистісну детермінанту прояву турботи про себе.

Основними складовими ставлення до майбутнього є часові установки (Я-минуле, Я-теперішнє, Я-майбутнє), життєвий план та професійна самореалізація, які охоплюють часовий та змістовий аспекти цієї особистісної детермінанти [33; 35; 50; 61; 103; 123; 150; 180; 184; 203; 263; 293; 303].

Часові установки Я-минуле, Я-теперішнє, Я-майбутнє, на думку провідних вчених в галузі дослідження психологічного часу Т.Коттла, Л.Франка, ми можемо узагальнити в часову перспективу, яка передбачає взаємозв'язок і взаємозумовленість минулого, теперішнього та майбутнього у свідомості і поведінці людини [296], [298]. Зокрема, Т.Коттл виявив, що при переході від дитинства до зрілості послідовно зростає питома вага історичного минулого і майбутнього у свідомості індивіда, причому 16-річні респонденти вказували втричі більший діапазон майбутнього у порівнянні з минулим. Крім того, при вивченні часової перспективи був виявлений феномен „нереалістичного оптимізму“, характерний для юнацького віку, згідно з яким респонденти, загалом, схильні більш високо оцінювати свої особистісні шанси щодо позитивних життєвих подій і значно нижче



— щодо негативних [296]. Наше експериментальне дослідження виявило схожу тенденцію у ставленні до майбутнього в ранній юності.

На першому етапі вивчення ставлення до майбутнього як когнітивної детермінанти прояву турботи про себе ми досліджували *часові* самоустановки (Я-минуле, Я-теперішнє, Я-майбутнє) за допомогою „Методу незакінчених речень“, модифікованого на основі тесту для діагностики узагальнених установок С.І.Подмазіна, О.І.Сібіль [44, с.35-43].

Для забезпечення змістовності експериментального дослідження психологічних особливостей ставлення до майбутнього в ранньому юнацькому віці ми провели аналіз рівнів прояву часових самоустановок, результати яких представлені в табл. 2.1 та в гістограмі (рис. 2.1).

Підрахунок статистично значущих вікових відмінностей у проявах часових самоустановок ставлення до майбутнього в ранньому юнацькому віці був здійснений за  $\phi^*$  — критерієм кутового перетворення Фішера [217, с.158-163].

Таблиця 2.1

**Вікові особливості прояву часових самоустановок в ранньому юнацькому віці**

N=235

Часові установки	Рівні	Вибірка 15-16 років		Вибірка 16-17 років		$\phi^*$	Загальна вибірка 15-17 років	
		Абс	%	Абс	%		Абс	%
Я - минуле	Високий	30	25,64	22	18,64	-	52	22,13
	Середній	45	38,46	64	54,24	2,43**	109	46,38
	Низький	42	35,90	32	27,12	-	74	31,49
Я - теперішнє	Високий	29	24,79	23	19,49	-	52	22,13
	Середній	46	39,32	60	50,85	1,78*	106	45,11
	Низький	42	35,90	35	29,66	-	77	32,77
Я - майбутнє	Високий	19	16,24	36	30,51	2,62**	55	23,40
	Середній	59	50,43	45	38,14	1,91*	104	44,26
	Низький	39	33,33	37	31,36	-	76	32,34

1. \* $p \leq 0,05$ ;2. \*\* $p \leq 0,01$

*Високі* показники за шкалою „Я-минуле“ виявлені у 25,64% шістнадцятирічних учнів та 18,64% сімнадцятирічних. Ці респонденти звернені думками у минуле, у власні дитячі роки, і розглядають їх як найкращі в своєму житті. Слід зазначити, що разом з низьким рівнем ставлення до майбутнього, в цих досліджуваних прослідковуються регресивні тенденції. Вони вважають, що від майбутнього нічого очікувати, а теперішнє не приносить їм також задоволення. Негативне ставлення до майбутнього заважає їм будувати цілі та планувати події на подальше життя, що виходить зі слабкої установки на турботу про себе. Наприклад, Надія П. (16 років) зазначає: „Я не чекаю від майбутнього чогось гарного і незвичайного, тому що впевнена, що далі буде тільки важче. На самоті з собою я дуже часто поринаю в спогади своїх дитячих років, коли життя було безтурботним“.

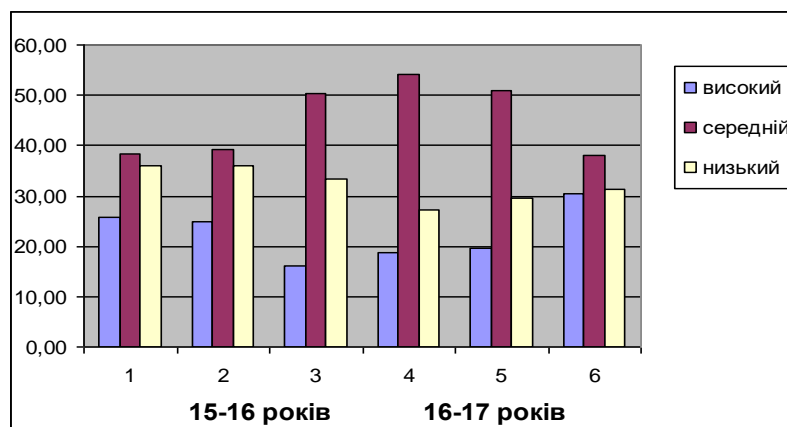


Рис.2.1 Вікові особливості прояву часових самоустановок в ранньому юнацькому віці

Примітки:

1. 1,4 — Я-минуле;
2. 2,5 — Я-теперішнє;
3. 3,6 — Я-майбутнє.

Статистично зростає *середній* рівень від 38,46% 15-16 річних досліджуваних до 54,24% 16-17-річних учнів,  $\phi^*=2,43$ ,  $p \leq 0,01$  (табл.2.1), який характеризується амбівалентним ставленням до власного минулого. Деякі моменти сприймаються як позитивні, деякі — як негативні: „В дитинстві я була гарною дитиною, але часто не слухала батьків“ (Оксана Д., 17 років). „Коли я була дитиною, я гралася в іграшки, але я не зовсім задоволена своїм дитинством“ (Юлія Т., 16 років).

*Низький* рівень, що відрізняється негативним ставленням до власного минулого, намаганням забути його і ніколи не повертатися до цих спогадів, певним чином зменшується від 10 класу (35,90%) до 11 класу (27,12%) на 8,78%. Ці респонденти незадоволені власним дитинством, хотіли б змінити його в кращу сторону: „Якби я знову пішла в 1-й клас, я б старалась навчатися на відмінно“ (Крістіна Г., 15 років). Щоб забути негативні спогади дитячих років, старшокласники часто підключають захисні механізми, які допомагають витіснити певні погані події: „Я не пам’ятаю своє дитинство, воно було в мене погане“ (Наталія Н., 16 років).

За параметром „**Я-теперішнє**“, який визначає міру задоволення власним теперішнім життям, досягненнями та успіхами тепер, розподіл респондентів в обох вибірках за ступенем вираженості такий: високі показники характерні для 24,79% 15-16-річних та 19,49% 16-17-річних респондентів, низькі — відповідно для 35,90% та 29,66% учнів 10-11-х класів.

Зростання позитивної вікової тенденції на 6,24% на *низькому рівні* за шкалою Я-теперішнє говорить про внутрішню адаптованість цих респондентів, готовність до позитивних змін, зміцнення установки на турботу про себе: „Думаю, що на даний момент я успішна у навчанні та власних захопленнях“ (Надія М., 16 років). „На даний момент я можу бути успішним у всьому, що я задумаю“ (Тарас В., 17 років). Т.Коттл раніше дослідив таку тенденцію і підкреслив, що: „...орієнтація на теперішнє не має на увазі турботу людини лише про сучасний момент, але й визначає турботу про минуле і майбутнє рівною мірою“ [296, с.46].

Статистично значущі вікові зміни знову спостерігаються у напрямку зростання суперечливого ставлення до теперішнього на 11,53% на *середньому рівні*, де процентні відношення становлять 39,32% учнів 10 класу та 50,85% учнів 11 класу, відповідно,  $\phi^*=1,78$ ,  $p \leq 0,05$  (табл.2.1). Це свідчить про незбалансованість поглядів учнів раннього юнацького віку на власне теперішнє, які під впливом зовнішніх та внутрішніх чинників намагаються жити майбутнім, не аналізуючи своє теперішнє життя.

*Високий рівень* ставлення до теперішнього має незначну негативну вікову тенденцію зниження на 5,3%, що зумовлено намаганнями учнями 11 класу прискорити події сьогодення, щоб скоріше закінчити школу, вступити до вузу та розпочати самостійне життя без зовнішнього контролю.

Наступною часовою самоустановкою виступає „**Я-майбутнє**“, яке відрізняється значною позитивною віковою тенденцією на високому рівні від 16,24% в 10 класі до 30,51% в 11 класі, що статистично становить  $\varphi^*=2,62$ ,  $p \leq 0,01$  (табл.2.1). *Високий рівень* цієї установки вказує на позитивне ставлення до власного майбутнього, оптимістичні погляди, які супроводжуються переживанням радості, задоволення, впевненості у майбутньому щасливому житті. Такі респонденти засвоїли конструктивну самоустановку на турботу про себе, впевнені в правильності своїх рішень і, як правило, зробили вибір місця навчання самостійно, що свідчить про досягнуту ідентичність. Приміром, Світлана Р. (17 років) зазначає: „Мені здається, що я в дорослому віці досягну своєї мети і буду жити щасливо зі своєю родиною“. „Своє майбутнє я бачу щасливим, таким, яким я зроблю його сама“ (Катерина К., 16 років).

*Середній рівень* виявляється в суперечностях часових самоустановок, коли чергуються то негативне, то позитивне ставлення до майбутнього. Такі респонденти часто проявляють невпевненість у правильності власних дій, тому покладаються на батьків у виборі професії або відкладають це рішення на невизначений термін, тому що не навчилися достатньо добре турбуватися про себе. Їм притаманна стадія мораторію або дострокова ідентичність, яка сформована на основі старих моделей життя оточуючих дорослих. Ці дані підтверджуються словами респондентів: „Мені здається, що я в дорослому віці зможу приймати самостійні рішення, але мені трохи боязно про їх наслідки“ (Тетяна С., 17 років). „Я хочу швидше стати дорослим і поїхати з дому дуже далеко, щоб ніхто мене не займав“ (Ольга Д., 16 років). Спостерігається значне статистичне зменшення цього рівня на 12,29%, що становить  $\varphi^*=1,91$ ,  $p \leq 0,05$  (табл.2.1). Це виступає позитивним явищем, що свідчить про зростання свідомого вибору свого майбутнього шляху самостійно.

Значна частина досліджуваних знаходиться *на низькому рівні* прояву установки „Я-майбутнє“ в обох вибірках — 33,33% 15-16 років та 31,36% 16-17 років. Цей рівень характеризується дезінтеграційними процесами, які ведуть до незбалансованості Я-теперішнього з Я-минулим та Я-майбутнім. Це призводить до порушення часової перспективи і негативного ставлення до майбутнього, інколи спостерігається відмова про це думати: „Я не бачу свого майбутнього і мені складно уявити, яким воно буде“ (Леонід Р., 15 років). Слід зазначити, що низький рівень знижується від 16 до 17 років на 1,97%. Даний факт вказує на позитивні зміни у ставленні до майбутнього серед старшокласників та зменшення відсотку людей з дифузною ідентичністю, які не вміють турбуватися про себе. Подібні якісні дані були описані О.Є.Байтінгер [21].

При аналізі даних експериментального дослідження ми враховували особливості соціальної ситуації розвитку особистості в ранньому юнацькому віці, для якої є характерним переструктурування не тільки часової спрямованості — звернення в майбутнє, а й *змістової* частини, котра виявляється в побудові життєвого плану та професійній самореалізації.

Ми приєднуємось до К.К.Платонова, який визначає життєву перспективу як образ бажаного і усвідомленого, можливість свого майбутнього життя за умови досягнення певних цілей [176]. Плануючи власне майбутнє, молода людина виходить із певного набору цілей, тобто ціннісних орієнтацій особистості. Таким чином, ціннісні орієнтації, цілі і плани стають мірою суб'єктивної регуляції життєдіяльності людини. Сформованість ціннісних орієнтацій означає їх внутрішню узгодженість, тобто їх певну ієрархію. У зворотному випадку, конкуренція ціннісних орієнтацій породжує ситуаційну невизначеність життєвого вибору, що проявляється, перш за все, в ситуації вибору професії. А неузгодженість породжує суттєві негативні наслідки для всього життєвого шляху людини.

Розглядаючи життєві плани, варто зазначити, що Є.І.Головаха визначає їх засобами існування життєвих цілей, їх конкретизацію у хронологічному і змістовному аспектах. Життєві плани визначають порядок дій, що необхідні для реалізації цілей як основних орієнтирів життєвого шляху в цілому. В якості

життєвих планів розглядають конкретні події, а в якості цілей — абстрактні орієнтири [59].

Досліджуючи проблему життєвих або часових перспектив, К.О.Абульханова-Славська, Т.Н.Березіна підкреслюють взаємозв'язок позитивного самоствалення в теперішньому й життєвої перспективи, що обумовлені турботою про себе: „...планування в часі у контексті співвідношення минулого, теперішнього і майбутнього постає як функція особистості, що опановує свій час....як готовність зберегти довіру до себе, коли змінюються обставини в минулому, і водночас як здатність до вдосконалення себе, свого життя, своєї діяльності...“ [5, с.15].

Виходячи з цих думок, дослідження вікових особливостей змісту ставлення до майбутнього проводилося за допомогою „Методики дослідження життєвих стратегій особистості“ М.О.Мдівані, П.Б.Кодесс [139], в основі якої покладено 16 життєвих цілей.

Кількісні показники рівнів змістових установок щодо майбутнього в ранньому юнацькому віці представлені в табл. 2.2.

Аналіз проведених даних показав, що спостерігається загальна позитивна вікова тенденція до посилення змістових установок щодо майбутнього одинадцятикласників порівняно з десятикласниками. За шкалою „життєвий план“ високий рівень мають 25,64% респондентів 15-16 років та 22,88% 16-17 років. Ці досліджувані мають високі показники за такими цілями як „подорожувати по світу“, „знайти справжнє кохання“, „мати цікаве коло спілкування“, „турбуватися про здоров'я“, „робити добро іншими людям“, „мати гарну сім'ю“, „мати вірних друзів“, „дотримуватись моральних норм поведінки“. Водночас зростає середній рівень від 41,03% 15-16-річних до 56,78% 16-17-річних досліджуваних, що становить суттєве статистичне збільшення на 15,75%,  $\varphi^*=2,41$ ,  $p \leq 0,01$  (табл.2.2). Низький рівень має також статистичну значущість до зниження, відповідно від 33,33% в 10 класі до 20,34% в 11 класі,  $\varphi^*=2,26$ ,  $p \leq 0,05$  (табл.2.2). На нашу думку, це можна пояснити зростанням потреби в побудові життєвого плану в ранній юності, коли особистість знаходиться в стадії поступового переходу до реалізації своїх цілей.

Таблиця 2.2

**Вікові особливості прояву змістових установок до майбутнього  
в ранньому юнацькому віці**

N=235

Змістові установки щодо майбутнього	Рівні	Вибірка 15-16 років		Вибірка 16-17 років		φ*	Загальна вибірка 15-17 років	
		Абс	%	Абс	%		Абс	%
Життєвий план	Високий	30	25,64	27	22,88	-	57	24,26
	Середній	48	41,03	67	56,78	2,41**	115	48,94
	Низький	39	33,33	24	20,34	2,26*	63	26,81
Професійна самореалізація	Високий	25	21,37	27	22,88	-	52	22,13
	Середній	52	44,44	69	58,47	2,15*	121	51,49
	Низький	40	34,19	22	18,64	2,72**	62	26,38

1. \* $p \leq 0,05$ ;2. \*\* $p \leq 0,01$ 

За шкалою „*професійної самореалізації*“ розподіл рівнів відбувся наступним чином: на першому місці знаходиться середній рівень, який актуальний для 44,44% (10 клас) та 58,74% (11 клас) учнів і має статистичну значущість  $\phi^*=2,15$ ,  $p \leq 0,05$  (табл.2.2). На другому місці розмістився низький рівень — 34,19% і 18,64%, — що свідчить про його суттєве позитивне зменшення в 11 класі на 15,55%,  $\phi^*=2,72$ ,  $p \leq 0,01$  (табл.2.2). Високий рівень займає третє місце за кількісними показниками — 21,37% притаманний 15-16-річним досліджуваним та 22,88% 16-17-річним, що вказує на його вікове зростання на 1,51%. Для цих респондентів виступають пріоритетом такі цілі як „оволодіти професією“, „знайти власне покликання“, „отримати гарну освіту“, „розвиватися як особистість“. Подібні результати розглядаються в дослідженні І.М.Чорної [263].

Підрахунок щільності зв'язків між показниками когнітивного компонента „саморозуміння“ прояву турботи про себе за методикою Т.Пауелла „Як я турбуюсь про себе?“, адаптованою Г.Б.Моніною, О.К.Лютовою-Робертс [144, с.217-218] та даними опитувальників „Метод незакінчених речень“, С.І.Подмазіна, О.І.Сібіль та „Методики дослідження життєвих стратегій особистості“ М.О.Мдівані, П.Б.Кодесс за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена [139, с.208-223] виявив високий

позитивний кореляційний взаємозв'язок –  $r_s=0,91$ ,  $p\leq 0,01$ . Інакше кажучи, когнітивний компонент турботи про себе та ставлення до майбутнього (когнітивна особистісна детермінанта) мають позитивний кореляційний взаємозв'язок. Виявлені закономірності ми врахували в подальшій психокорекційній роботі.

**Фрустраційна толерантність** виступає афективною особистісною детермінантою, яка впливає на розвиток самоустановки турбуватися про себе в життєвих ситуаціях під впливом різних фрустраторів. Проаналізувавши роботи багатьох вчених [1; 36; 60; 125; 141; 162; 308], ми виділили основним показником фрустраційної толерантності емоційну стійкість.

У ролі психодіагностичного інструментарію для дослідження фрустраційної толерантності нами була використана методика „Вербальний фрустраційний тест“, Л.М.Собчик [223, с.290-302]. Нашою метою є вивчення вікових особливостей прояву емоційної стійкості під впливом фрустраторів-цінностей та першому етапі та на другому етапі — дослідження динаміки емоційної стійкості у різних сферах в ранній юності. Ми проаналізуємо результати кожного етапу окремо.

Рівні прояву емоційної стійкості в залежності від фрустраторів-цінностей в ранньому юнацькому віці ми представили в табл. Д.1 (додаток Д) та гістограмі (рис. 2.2).

Розглядаючи високий рівень прояву стійкості до даних фрустраторів-цінностей, можна зробити висновок, що спостерігається позитивна вікова тенденція до зростання за таким шкалами як „зовнішній вигляд“, „матеріальне забезпечення“, „соціальний статус“, що вказує на зміни в структурі особистості відносно ставлення до цих цінностей.

За шкалою „зовнішній вигляд“ високий рівень мають 14,53% респондентів 15-16 років та 30,31% 16-17 років,  $\varphi^*=2,98$ ,  $p\leq 0,01$  (додаток Д, табл.Д.1). Для юнацтва визнання прийнятності особливостей фігури, одягу, зачіски відіграє помітну роль у контактах з однолітками своєї та особливо протилежної статі. Подібних висновків дійшли К.Блага і М.Шебек: „При сприятливому дорослішанні у власному фізичному образі деталі поступово перестає бути визначальною, а головним стає ціле...“ [30, с.47]. Так, з віком увага юнаків переноситься від зовнішніх характеристик на



внутрішні чинники, що у нашому дослідженні виявляється в тенденції до збільшення високого рівня прояву емоційної стійкості до фрустратора-цінності „зовнішній вигляд“ від 10-х до 11-х класів на 15,98%: „Раніше я приділяла багато уваги зовнішньому вигляду, зараз я думаю, що головне те, яка ти людина“ (Ольга П., 16 років).

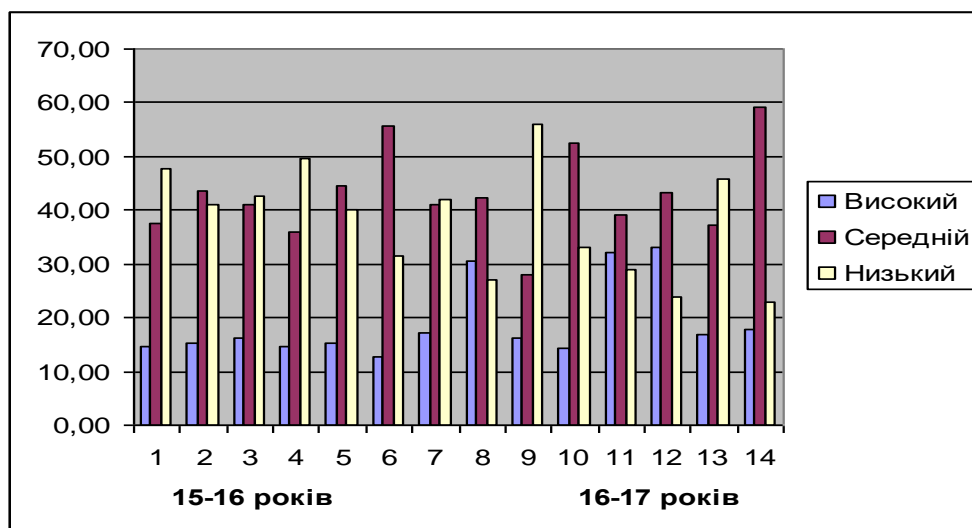


Рис.2.2 Вікові особливості прояву емоційної стійкості під впливом фрустраторів-цінностей в ранньому юнацькому віці

Примітки:

1. 1, 8 — зовнішній вигляд;
2. 2, 9 — здоров'я;
3. 3, 10 — характер;
4. 4, 11 — матеріальне забезпечення;
5. 5, 12 — соціальний статус;
6. 6, 13 — кругозір;
7. 7, 14 — моральність.

Середній рівень також зростає від 37,61% (15-16 років) до 42,37% (16-17 років), водночас зменшується низький рівень на 20,74%, що становить статистичну значущість  $f^*=3,33$ ,  $p \leq 0,01$  (додаток Д, табл.Д.1).

Показники фрустраційної толерантності старшокласників у зв'язку зі здоров'ям проявляються на низькому рівні у 41,03% учнів 10-х класів та 55,93% учнів 11-х класів, на середньому — відповідно у 43,59% і 27,97%, на високому —

відповідно у 15,38% та 16,10% учнів. У порівнянні з іншими фрустраторами-цінностями „здоров’я“ має найбільший відсоток низького рівня в обох вибірках (з віковою тенденцією до збільшення на 14,9%,  $\varphi^*=2,29$ ,  $p \leq 0,05$  (додаток Д, табл.Д.1), тобто майже половина респондентів негативно реагує на зауваження щодо стану їхнього фізичного здоров’я. В більшій мірі це пов’язано з тим, що сучасні юнаки та дівчата не достатньо турбуються про власне здоров’я, вживають алкоголь, палять, що вказує на недостатній розвиток установки турбуватися про себе в тілесному напрямі. Тому зауваження батьків та значимих оточуючих людей про шкідливість тютюнопаління чи пияцтва, які можуть привести до скорої смерті, приймається знервовано, нерідко з обуренням. Наприклад, Максим Т., 15 років, в бесіді висловився так: „Мені набридло слухати одне і те ж про шкідливі звички. Я впевнений, що коли я захочу, я зможу кинути палити в будь-який час“.

Розподіл старшокласників за параметром „*характер*“ відбувся таким чином: на першому місці заходиться середній рівень, який становить 41,03% респондентів 15-16 років та 52,54% 16-17 років. Тобто, спостерігається збільшення на 11,51% зі статистичним значенням  $\varphi^*=1,77$ ,  $p \leq 0,05$  (додаток Д, табл.Д.1). Це можна пояснити посиленням суперечливих переживань по відношенню до себе, які виникають в різних життєвих ситуаціях. Юнак вивчає власні риси характеру, аналізує їх з точки зору позитивних та негативних. Ця підвищена увага до свого внутрішнього світу та незбалансованість почуттів породжує в особистості емоційну напругу при відкритті власної амбівалентності: „Інколи мені здається, що я заплуталася в собі, я відчуваю образ, коли хтось висловлюється погано про мій характер, а згодом погоджуюсь з цією людиною“ (Валентина К., 17 років). Високим рівнем емоційної стійкості саме до цього фрустратора-цінності володіє незначна частина досліджуваних — 16,24% учнів 10 класу та 14,41% учнів 11 класу. Низький рівень помітно зменшується на 9,69% в досліджуваних 16-17 років, що говорить про позитивні зміни у зростанні емоційної стійкості. Респонденти починають спокійніше сприймати зауваження щодо власного характеру, так як турбуються про власне емоційне благополуччя та намагаються приймати себе такими, які вони є. Така тенденція виявлена також у дослідженні О.М.Ічанської [82].

Актуалізація переживань під впливом фрустратора-цінності „матеріальна забезпеченість“ виявила такі рівні прояву емоційної стійкості: високий рівень зафіксований в 14,53% респондентів 10-х класів та 32,20% 11-х класів, що має статистичну значущість  $\varphi^*=3,26$ ,  $p \leq 0,01$  (додаток Д, табл.Д.1). Така позитивна тенденція вказує на поступове відділення від батьків та намагання позбутися фінансової залежності, що супроводжується нерідко негативними емоціями. Про це свідчать кількісні показники низького рівня в 10 класі — 49,57%, серед одинадцятикласників такі показники менші — 28,81%,  $\varphi^*=3,28$ ,  $p \leq 0,01$  (додаток Д, табл.Д.1). В 11 класі учні поводять себе більш самостійно, зростає впевненість в тому, що вони можуть самі про себе турбуватися також і в матеріальному плані. Середній рівень розподілився майже порівну в обох вибірках — 35,90% (15-16 років) та 38,98% (16-17 років). На цьому рівні виявляється епізодична актуалізація емоційної нестійкості, пов'язаних з проблемою добробуту — учень переживає негативні емоції, які постійно супроводжуються зосередженням на фрустраторі: „Мені батьки не дають кишенькові гроші, через це я злюся на них“ (Олена М., 15 років).

Прояви емоційної стійкості під впливом фрустратора „соціальний статус“ мають такий розподіл рівнів: високий — 15,38% (10-ті класи) та 33,05% (11-ті класи), що вказує на збільшення на 17,67%,  $\varphi^*=3,22$ ,  $p \leq 0,01$  (додаток Д, табл.Д.1), середній — 44,44% та 43,22%, низький — 40,17% та 23,73% досліджуваних. Високий рівень, що в обох вибірках займає друге місце, характеризується здатністю до переключення у ситуації фруструючого впливу цінності „соціального статусу“, коли особистість позитивно сприймає себе у тому суспільному середовищі, в якому існує та здатна турбуватися про себе як про соціального індивіда. Середній рівень прояву, який посідає перше місце в обох вибірках, вказує на те, що старшокласники дуже часто переживають емоційну нестійкість, бояться взяти на себе відповідальність, вступити в самостійне життя, засвоювати та програвати інші соціальні ролі. Передумовою цього є те, що період ранньої юності як початок практичної реалізації життєвих планів ставить старшокласника перед необхідністю професійного та особистісного самовизначення. Відповідно формується

переживання, в якому минуле пов'язується здебільшого з негативними афектами, а майбутнє — з позитивними переживаннями. Низький рівень вказує на надмірну напругу в переживанні власного соціального статусу, перебільшення значення цього фрустратора. Тут слід привести думки Олега В., 11 клас: „Я відчуваю велику незадоволеність собою — я вже в 11 класі, а ще нічого значного не досяг!“. Така ситуація як один з найпоширеніших способів особистісного самовизначення у ранній юності розглядається також у дослідженні Р.Ф.Пасічняк [166].

Цінність „*кругозір*“ характеризує такі рівні прояву фрустраційної толерантності: високий — 12,85% (10 класи) та 16,95% (11 класи), середній рівень значно зменшується на 18,27% і стає домінуючим серед учнів 10 класу (55,56%), для 11-класників (37,29%), що вказує на статистичну значущість  $\varphi^*=2,83$ ,  $p \leq 0,01$  (додаток Д, табл.Д.1), низький рівень характерний для 31,26% 15-16-річних респондентів і статистично зростає в 11 класі до 45,76%,  $\varphi^*=2,54$ ,  $p \leq 0,01$  (додаток Д, табл.Д.1). Згідно результатів провідне місце займає середній рівень, який вказує на те, що дані старшокласники розуміють і негативно переживають свою недостатню обізнаність, вузькість інтересів, це супроводжується коливанням між бажаним та дійсним. Накопичуючи інформацію, вони часто діють під впливом зовнішніх чинників, тому їм важко втілити набутті знання на практиці: „Я дуже засмучуюсь, коли я чогось не розумію чи не можу відповісти на певне запитання“ (Оксана В., 15 років).

За фрустратором-цінністю „*моральність*“ високий рівень характерний для 17,09% респондентів 15-16 років та 17,80% 16-17 років, значно зростає середній рівень від 41,03% в 10 класі до 59,32% в 11 класі ( $\varphi^*=2,8$ ,  $p \leq 0,01$  (додаток Д, табл.Д.1), та водночас прослідковується позитивна вікова тенденція до зниження низького рівня від 41,88% (10 клас) до 22,88% (11 клас), що становить також статистичну значущість,  $\varphi^*=3,14$ ,  $p \leq 0,01$  (додаток Д, табл.Д.1). Для вибірки 10-х класів кількість показників низького та середнього рівнів майже не відрізняється, в той час як в 11-х класах спостерігається збільшення середнього рівня на 18,29%. На нашу думку, це вказує на становлення морального самовизначення в ранній юності, розширення турботи про власний духовний світ, з приводу якого відбуваються

значні зміни в структурі особистості юнака, котрі він переживає з особливою напругою та занепокоєнням: „Останнім часом помічаю, що часто переживаю з приводу власних вчинків, турбуюсь, добре чи погано я зробив“ (Роман Д., 16 років).

Загальна вибірка вікових особливостей прояву емоційної стійкості під впливом фрустраторів-цінностей представлена в табл. Ж.1 (додаток Ж).

Другий етап дослідження фрустраційної толерантності полягав у вивченні динаміки емоційної стійкості у різних сферах. Попередньо був здійснений аналіз вікових особливостей афективних проявів фрустраційної толерантності під впливом джерел фрустрації (за таким особами: батько, мати, друг/ подруга, товариш/ товаришка по навчанню, вчитель/ вчителька, вуличні контакти), результати якого представлені в табл. Л.1 (додаток Л). Він дозволив виділити та порівняти прояви емоційної стійкості у різних сферах: сімейній, інтимній, навчальній та сфері соціальних контактів.

Кількісні показники особливостей прояву емоційної стійкості у різних сферах в ранньому юнацькому віці наведені в табл. 3.1 (додаток 3) та гістограмі (рис. 2.4).

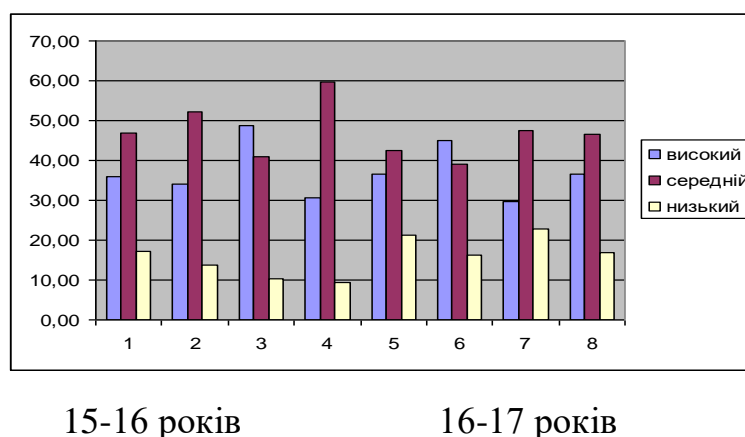


Рис. 2.4 Динаміка емоційної стійкості у різних сферах в ранньому юнацькому віці

Примітки (сфери):

1. 1, 5—сімейна;
2. 2, 6—інтимна;
3. 3, 7—навчальна;
4. 4, 8—соціальна.

Аналіз наведених даних показав, що, передусім, емоційна стійкість проявляється в *інтимній* сфері, вона зростає від 10 до 11 класу на 10,73% і має статистичну значущість,  $\varphi^*=1,7$ ,  $p \leq 0,05$  (додаток 3, табл. 3.1). Респонденти з високим рівнем емоційної стійкості характеризуються збалансованістю особистісних рис, відкритістю, впевненістю, стриманістю, обережністю. У вирішенні певних конфліктних ситуацій вони застосовують гармонійні копінг-стратегії, намагаються розслабитися та заспокоїтися, що допомагає їм ефективно турбуватися про себе. Це доводить і середній рівень, який статистично зменшується від 52,14% в 10 класі до 38,98% в 11 класі ( $\varphi^*=2,13$ ,  $p \leq 0,05$  (додаток 3, табл. 3.1). Це можна пояснити зростанням значущості інтимних стосунків в ранньому юнацькому віці, коли юнак чи дівчина переживає, як правило, своє перше кохання, тому ставиться до цього дуже серйозно, конфлікти вирішуються толерантно. Показники низького рівня розмістились відповідно на третьому місці і становлять 13,68% (15-16 років) та 16,10% (16-17 років). На цьому рівні статистичної значущості нами не виявлено. Подібні результати зафіксовані в дослідженні Т.Н.Лук'яненко [133].

На другому місці за кількісними показниками високого рівня прояву емоційної стійкості знаходиться *навчальна* сфера, яка поряд з інтимною є провідною в ранньому юнацькому віці. Безумовно, прагнення підтримувати емоційну рівновагу тут вказує не тільки на визнання старшокласниками авторитету школи, вчителів, однокласників, але й на усвідомлене ними розуміння необхідності дотримуватись вимог шкільної дисципліни. Разом з тим спостерігається вікова тенденція до зменшення високого рівня емоційної стійкості в навчальній сфері на 19,06% ( $\varphi^*=3,02$ ,  $p \leq 0,01$  (додаток 3, табл. 3.1) та водночас збільшення низького рівня на 12,62% ( $\varphi^*=2,65$ ,  $p \leq 0,01$  (додаток 3, табл. 3.1). На нашу думку, це відбувається тому, що одинадцятикласники спрямовані вже на навчання у ВНЗ, тому школа певною мірою знецінюється і викликає суперечливі емоції. Підтвердженням цих думок є слова Андрія В., 17 років: „Вже набридло навчатися в школі, складається таке враження, що вчишся тут вічно. Хочу скоріше стати студентом“.

На третьому місці за показниками високого рівня афективних проявів емоційної нестійкості виступає *сімейна* сфера. Вона представлена наступним чином:

високий рівень — 35,90% (15-16 років) і 36,44% (16-17 років), середній — 47,01% (10-і класи) і 42,37% (11-і класи), низький — 17,09% (10-і) та 21,19% (11-і). Високий рівень у цій сфері вказує на зростання значущості для себе ролі сім'ї, авторитету батьків, пов'язаного з прагненням встановити товариські відносини з ними. Слід погодитися з І.С.Коном, який відзначає, що практично немає жодного соціального або психологічного аспекту життя юнаків та дівчат, який би не залежав від сімейних умов теперішнього чи минулого [103, с.78]. В обох вибірках середній рівень займає перше місце, що свідчить про переживання незбалансованих почуттів стосовно батьків: „Я намагаюсь зрозуміти своїх батьків, але я ображаюсь на них, коли вони ставляться до мене ще як до дитини“ (Ганна Р., 16 років). Низький рівень свідчить про часті прояви агресії, нестриманості, що супроводжуються негативними переживаннями та емоційними вибухами. В деяких випадках молода людина звертає всю агресію всередину, на себе, звинувачуючи себе у такому ставленні до батьків, що може привести до самоненависті, саморуйнування і заперечення конструктивної турботи про себе.

Найбільша емоційна нестійкість проявляється в *соціальних* контактах. Сфера соціальних контактів є найсильнішим фрустратором, на це вказує незбалансований рівень (середній та низький), який досягає 66,38% в обох вибірках. Водночас спостерігається позитивна вікова тенденція до зниження середнього рівня від 59,83% в десятикласників до 46,61% в одинадцятикласників ( $\varphi^*=2,03$ ,  $p \leq 0,05$  (додаток 3, табл. 3.1). Низький рівень відповідно представлений такими кількісними показниками — 9,40% в 10 класі та 16,95% в 11 класі ( $\varphi^*=1,71$ ,  $p \leq 0,05$  (додаток 3, табл. 3.1). Це можна пояснити зростанням відчуженості молодих людей від суспільства, зневажання всіх оточуючих, знецінювання загальноприйнятих в суспільстві норм та правил. Часто це відбувається серед юнаків та дівчат, які помилково вважають себе винятковими, індивідуальностями, несхожими на всіх, а тому кращими. Схоже пояснення цих тенденцій розглядається в дослідженні Т.Н.Лук'яненко. За її словами, у старшокласників проявляється аномія, яка характеризується переживанням відсутності соціальних норм, що веде до

виникнення емоційної відчуженості, неспроможності емоційно відволіктися від сфери-фрустратора [133].

Загальна динаміка емоційної стійкості у різних сферах в ранній юності представлена в табл. К.1 (додаток К). Підрахунок щільності зв'язків між афективним компонентом прояву турботи про себе методики Т.Пауелла „Як я турбуюсь про себе?“, адаптованою Г.Б.Моніною, О.К.Лютовою-Робертс [144, с.217-218] та даними методики ВФТ („Вербальний фрустраційний тест“, дитячий варіант) Л.М.Собчик [223, с.290-302] за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена [217, с.208-223] виявив позитивний кореляційний взаємозв'язок –  $r_s=0,91$ ,  $p \leq 0,05$ . Відтак афективний компонент турботи про себе (аутосимпатія) та фрустраційна толерантність (афективна особистісна детермінанта) мають позитивний кореляційний зв'язок. Виявлені закономірності ми врахували в подальшій психокорекційній роботі.

Поведінковою особистісною детермінантою турботи про себе ми розглядаємо **загальну самоефективність** [23; 142; 200; 204; 280]. Для вивчення особливостей загальної самоефективності була використана „Шкала загальної самоефективності“ Р.Шварцера, М.Єрусалема, В.Ромека [267]. Саме дослідження цієї особистісної детермінанти є для нас актуальним у виявленні її зв'язку з поведінковим компонентом прояву турботи про себе — автономністю. Дані про вікову динаміку рівнів загальної самоефективності представлені у табл. 2.8 та гістограмі (рис. 2.5).

*Високий рівень* загальної самоефективності в обох вибірках (відповідно 23,08% та 24,58% респондентів) займає друге місце. Для даних учнів раннього юнацького віку характерні очікування успіху, віра у свої здібності, впевненість, уміння ставити перед собою складні, але реалістичні завдання і досягати цілі. Висока самоефективність, пов'язана з очікуванням успіху в діяльності та в сфері соціальних відносин, як правило, веде до гарного результату, встановлення тісних зв'язків зі значимими людьми і, таким чином, свідчить про сформовану конструктивну самоустановку турбуватися про себе.

Дані респонденти вірять у власну здатність вирішити проблему, проявляють наполегливість в реалізації життєвих планів, не дивлячись на перешкоди, а також вони не схильні до самокритики. Уявляючи подумки успішний сценарій, що



забезпечує позитивні орієнтири для регуляції поведінки, ці люди усвідомлено репетирують успішні рішення потенційних проблем. Таким чином, вони володіють можливістю контролю над неприємними подіями, що повторюються, шляхом цілеспрямованої праці та турботи про себе: „Я впевнений, що зможу подолати труднощі, які будуть траплятися в житті, я вірю в себе“ (Павло Н., 17 років).

Таблиця 2.8

### Рівні прояву загальної самооефективності в ранньому юнацькому віці

N=235

Рівні самооефективності	Вибірка 15-16 років		Вибірка 16-17 років		$\varphi^*$	Загальна вибірка 15-17 років	
	Абс	%	Абс	%		Абс	%
Високий	27	23,08	29	24,58	-	56	23,83
Середній	58	49,57	75	63,56	2,17*	133	56,60
Низький	32	27,35	14	11,86	3,13**	46	19,57

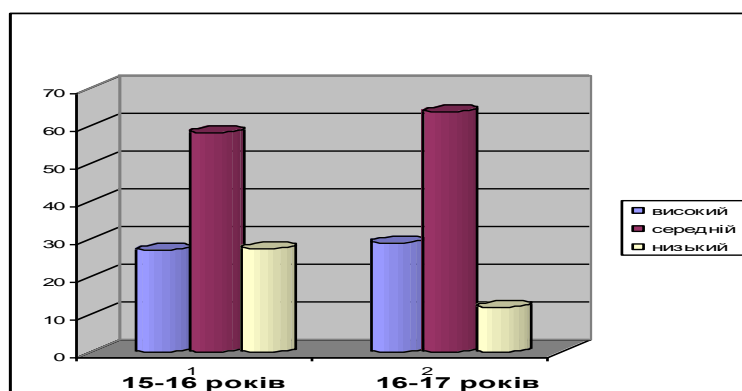
1.  $*p \leq 0,05$ ;2.  $**p \leq 0,01$ 

Рис. 2.5 Рівні прояву загальної самооефективності в ранньому юнацькому віці

Домінуючим є *середній рівень* як для вибірки 15-16-річних респондентів – 49,57%, так і для вибірки 16-17-річних – 63,56 %. Звідси робимо висновок, що середній рівень значно зростає до 11 класу на 13,99% і становить статистичну значущість  $\varphi^*=2,17$ ,  $p \leq 0,05$  (табл.2.8). Це дає підстави стверджувати, що на цьому рівні здатність до загальної самооефективності ґрунтується на захисних механізмах.

Для таких досліджуваних характерні очікування успіху, але одночасно невпевненість у своїх здібностях, прагнення ставити нереалістичні завдання і, зрозуміло, неспроможність досягати мети або часткове досягнення, що веде до зниження самоповаги, тривожності, депресії. В соціальній сфері вони намагаються відповідати тим вимогам, які ставить перед ними суспільство, але часто перевищують свої здібності, або, навпаки, бояться через власну невпевненість зав'язати потрібні стосунки. Такі люди вірять у можливість контролю за неприємними подіями шляхом підсилення сприятливих зовнішніх умов, а не за допомогою цілеспрямованої праці: „Якщо мені пощастить в житті і я стану багатим, то більше мені нічого і не потрібно“ (Слава, 15 років).

Кількісно менш представленим є *низький рівень* загальної самоефективності як для вибірки 15-16-річних респондентів – 27,35%, так і для вибірки 16-17-річних – 11,86%. Для даних респондентів характерні невпевненість у своїх здібностях, тривожність і стан депресії, оскільки вони вважають, що їх зусилля будуть неефективними. Вони не вірять у можливість контролю за неприємними подіями, що повторюються, вважають себе нездатними впоратися з важкими чи небезпечними ситуаціями, приділяють багато уваги своїм недолікам і постійно виснажують себе з приводу власної некомпетентності. Невміння турбуватися про себе, що супроводжується впевненістю в нездатності досягти успіху, послаблює мотивацію і заважає керувати поведінкою. Ці старшокласники бояться також першими знайомитися з людьми, часто уникають важливих соціальних контактів, чекають першого кроку від інших, що свідчить про низьку соціальну самоефективність. Встановлюється негативна вікова динаміка до зростання низького рівня на 15,49% ( $\phi^*=3,13$ ,  $p \leq 0,01$  (табл.2.8)). Можна припустити, що старшокласники втрачають віру в себе через невпевненість у власній спроможності здійснити вдалий вибір та вступити до бажаного ВНЗ, з огляду на наближення випускних та вступних іспитів. Наприклад, Олена К., 16 років, говорить: „Мене часто охоплює тривога, що я нічого не зможу досягти в житті, що я нездара...“. Подібна тенденція розглядається в роботах Л.Є.Хурчак [258], В.В.Хабайлюк [251].

Узагальнюючи вікові особливості рівнів прояву загальної самоєфективності в ранньому юнацькому віці, слід звернути увагу на загальну вибірку респондентів. Вона підтверджує виявлені вікові тенденції, а саме: перше місце займає середній рівень (56,60%), друге – високий рівень (23,83%), третє місце – низький (19,57%). Оптимальним для особистісного зростання є високий рівень загальної самоєфективності, але він кількісно не переважає над низьким та середнім рівнями (76,17%), які зумовлюють зниження турботи про себе.

Підрахунок щільності зв'язків між поведінковим компонентом прояву турботи про себе методики Т.Пауелла „Як я турбуюсь про себе?“, адаптованою Г.Б.Моніною, О.К.Лютовою-Робертс [144, с.217-218] та даними методики Р.Шварцера, М.Єрусалема, В.Ромека „Шкала загальної самоєфективності“ [267] за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена [217, с.208-223] виявив позитивний середній кореляційний зв'язок для 15-17-річних респондентів  $r_s=0,87$ ,  $p \leq 0,05$ . Отже, поведінковий компонент прояву турботи про себе (автономність) та загальна самоєфективність (поведінкова особистісна детермінанта) мають позитивний кореляційний зв'язок. Виявлені вікові тенденції раннього юнацького віку ми врахували в психокорекційній роботі.

Таким чином, встановлені кореляційні зв'язки дають нам можливість підтвердити наше припущення й стверджувати, що особистісними детермінантами турботи про себе в ранньому юнацькому віці є ставлення до майбутнього, фрустраційна толерантність, загальна самоєфективність. Саме це дає нам підстави при розробці психокорекційних заходів організувати цілеспрямований вплив на ці особистісні утворення.

#### **2.4 Характеристика рівнів прояву турботи про себе та їх зв'язок з особистісними детермінантами в ранньому юнацькому віці**

Узагальнення результатів, отриманих у процесі констатувального експерименту, дозволили нам виявити психологічні особливості прояву особистісних детермінант турботи про себе в ранньому юнацькому віці. На третьому

етапі експериментального дослідження були визначені критерії та показники діагностування цих особистісних детермінант: 1) ставлення до майбутнього (часовий: Я-минуле, Я-теперішнє, Я-майбутнє; змістовий: життєвий план, професійна самореалізація); 2) фрустраційна толерантність (фрустратор-цінність, фрустратор-суб'єкт: стійкість); 3) загальна самоефективність (оцінка власних здібностей: адекватність; очікування успіху: впевненість).

На основі вказаних критеріїв та їх якісних показників нами були виявлені три рівні особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранній юності: високий, середній та низький. Характеристика вказаних рівнів наведена в табл. 2.9.

До групи з *високим рівнем* розвитку особистісних детермінант прояву турботи про себе ми віднесли учнів раннього юнацького віку, яким притаманне переживання цілісності часової перспективи з позитивною спрямованістю думок в майбутнє та усвідомленням важливості побудови реалістичного життєвого плану і майбутньої професійної самореалізації. Слід зазначити, що ці респонденти характеризуються також самоусвідомленням, яке сприяє самоприйняттю та розумінню себе в тілесному, соціальному та духовному плані. Аналіз власних думок, переживань, вчинків відбувається під впливом внутрішніх чинників, а побудова реалістичного образу Я зумовлена конструктивною турботою про себе.

Фрустраційна толерантність як афективна особистісна детермінанта проявляється в даному випадку на високому рівні у переживанні емоційної стійкості під впливом фрустраторів (цінностей і суб'єктів) в різних життєвих сферах (сімейній, інтимній, навчальній, соціальній). Для досліджуваних з високим рівнем турботи про себе притаманне також переживання симпатії до власного тілесного, соціального та духовного Я, почуття задоволення від власної особистості, прийняття не тільки власних переваг, а й недоліків.

Загальна самоефективність в їх поведінці виступає як впевненість у власних здібностях, їх адекватне оцінювання з очікуванням успіху. Таким учням властиве зростання прагнення до самовдосконалення, подолання перешкод, що веде до послідовної ефективної діяльності та здатності турбуватися про себе.

Таблиця 2.9

### Характеристика рівнів особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці

Особистісні детермінанти	Критерії та показники	Рівні особистісних детермінант		
		Високий	Середній	Низький
Ставлення до майбутнього	Часовий: Я-минуле, Я-теперішнє, Я-майбутнє; змістовий: життєвий план, професійна самореалізація:	Переживання цілісності часової перспективи з позитивною спрямованістю думок в майбутнє. Усвідомлення важливості побудови реалістичного життєвого плану та майбутньої професійної самореалізації.	Часові самоустановки узгоджуються в часову перспективу шляхом захисних механізмів. Чергуються суперечності в ставленні до майбутнього. Відстрочення побудови життєвого плану. Уникнення відповідальності за вибір професії.	Незбалансовані часові самоустановки не інтегруються в часову перспективу. Негативне ставлення до майбутнього призводить до відсутності прагнення побудови життєвого плану, заперечення важливості професійної самореалізації.
Фрустраційна толерантність	Фрустратор-цінність, фрустратор-суб'єкт: стійкість	Переживання емоційної стійкості під впливом фрустраторів (цінностей та суб'єктів) в різних життєвих сферах (сімейній, інтимній, навчальній, соціальній) .	Емоційна стійкість переживається епізодично під впливом лише певних фрустраторів (цінностей та суб'єктів), зосередженість на негативних фрустраторах, яка може бути нейтралізована лише частково та зі значною напругою.	Наявність емоційної нестійкості як нав'язливе відтворення негативних переживань під впливом фрустраторів (цінностей та суб'єктів), що призводить до самоненависті та саморуїнування.
Загальна самоефективність	Оцінка власних здібностей: адекватність; очікування успіху: впевненість	Впевненість у власних здібностях, їх адекватне оцінювання з очікуванням успіху. Зростання прагнення до самовдосконалення, конструктивне подолання перешкод, що веде до послідовної ефективної поведінки.	Неадекватне оцінювання власних здібностей, але впевненість в успіху та його очікування з опорою на зовнішню підтримку, що веде до малоефективної, незрілої поведінки.	Невпевненість в своїх здібностях, їх знецінення, очікування неуспіху, та підсилення негативної оцінки своїх зусиль, що веде до неефективної поведінки.

Їх поведінку характеризує автономність, самовизначення, відповідальність перед собою, вміння протистояти соціальному тиску, підтримувати себе в різних життєвих ситуаціях, що свідчить про розвинене вміння турбуватися про себе в тілесному, соціальному, духовному напрямках.

Психологічними особливостями *середнього рівня* особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці є наявність в самосвідомості часових самоустановок, що узгоджуються в часову перспективу шляхом підключення захисних механізмів, які обмежують самоусвідомлення та конструктивні прояви турботи про себе. Спостерігається чергування суперечностей в ставленні до майбутнього, що підсилює відстрочення побудови життєвого плану та зумовлює уникнення та передачу відповідальності за вибір професії іншим людям (наприклад, батькам чи вчителям). Разом з тим слід відмітити незбалансованість когнітивних репрезентацій образу Я в тілесному, соціальному та духовному напрямках, що послаблює саморозуміння.

Дані учні переживають емоційну стійкість епізодично під впливом лише певних фрустраторів (цінностей і суб'єктів). Їх зосередженість на негативних фрустраторах може бути нейтралізована лише частково та зі значною напругою. Респондентам притаманна відсутність стійкого самоприйняття: почуття симпатії до себе змінюється на антипатію, що часто викликає негативні емоційні стани.

Прояви загальної самоефективності на даному рівні виявляються у неадекватному оцінюванні власних здібностей, що супроводжується стійкою впевненістю в успіху та його очікуванні з опорою на зовнішню підтримку, це призводить до малоефективної, незрілої поведінки. На даному рівні виявляється суперечність двох протилежних тенденцій: прагнення до автономності та інфантильна спрямованість до батьківського піклування. Послаблення самопідтримки та перекладання відповідальності за себе на оточуючих людей перешкоджає засвоєнню конструктивної установки турбуватися про себе.

*Низький рівень* особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці характерний для досліджуваних, у яких спостерігається наявність розбалансованих часових самоустановок, що не інтегруються в часову перспективу.

Їм притаманне негативне ставлення до майбутнього, що призводить до відсутності прагнення побудови життєвого плану, заперечення важливості професійної самореалізації. Слабке самоусвідомлення, нерозуміння себе та оточуючих веде до відсутності стійкого тілесного, соціального, духовного Я-образу. Водночас підсилення впливу зовнішніх чинників є результатом відмови від турботи про себе та власного знехтування.

Фрустраційна толерантність виражена у цих досліджуваних на низькому рівні наявністю емоційної нестійкості, нав'язливим відтворенням негативних переживань під впливом фрустраторів (цінностей і суб'єктів). Ці процеси призводять до розвитку самоненависті, самокатування та поступового саморуйнування. Переживання антипатії до власного я, втрата довіри до себе, незадоволення собою, неприйняття не тільки власних недоліків, а й переваг зумовлені негативним самоставленням. Загальна самоефективність характеризується невпевненістю в своїх здібностях, їх недооцінюванням. Очікування неуспіху та підсилення негативної оцінки своїх зусиль ведуть до неефективної поведінки в ракурсі турботи про себе. Потрібно зауважити, що на цьому рівні спостерігаються також дисгармонійні прояви турботи про себе у всіх напрямках: відсутність самопідтримки, безпорадність, інфантильність, конформізм. Залежна поведінка провокує безвідповідальне ставлення перед собою.

Кількісні показники розподілу учнів раннього юнацького віку за рівнями особистісних детермінант турботи про себе представлені в табл. 2.10 і на рис. 2.6.

Проаналізуємо кількісні показники вираженості кожного з рівнів особистісних детермінант прояву турботи про себе та їх динаміку в ранньому юнацькому віці. Одразу зазначимо, що підрахунок статистично значущих вікових відмінностей у проявах даних особистісних детермінант турботи про себе, проведений за  $\phi^*$  — критерієм кутового перетворення Фішера [217, с.158-163], виявив відсутність суттєвих відмінностей.

Згідно з результатами нашого експериментального дослідження, в обох вибірках досліджуваних — 15-16 років та 16-17 років — домінує середній рівень особистісних детермінант прояву турботи про себе (45,30% та 47,46%).

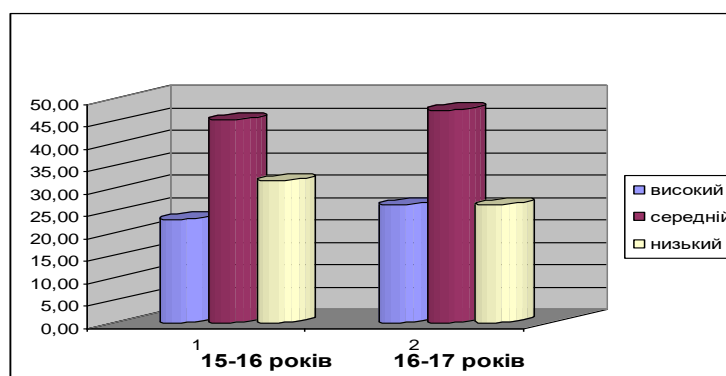
Психологічні особливості цього рівня зумовлені виникненням внутрішніх суперечностей, які призводять до значної напруги в ставленні до власного майбутнього та переживанні фрустраційної інтолерантності. Цей рівень характеризується включеністю захисних механізмів, які спрямовані на зниження напруги та зовнішню демонстрацію соціальної бажаності.

Таблиця 2.10

**Кількісні показники рівнів прояву особистісних детермінант турботи про себе в ранньому юнацькому віці**

N=235

Рівні особистісних детермінант		Вибірка 15-16 років	Вибірка 16-17 років	Загальна вибірка
Високий	Абс	27	31	58
	%	23,08	26,27	24,68
Середній	Абс	53	56	109
	%	45,30	47,46	46,38
Низький	Абс	37	31	68
	%	31,62	26,27	28,94
Всього	Абс	117	118	235
	%	100,00	100,00	100,00



**Рис. 2.6 Порівняння кількісних показників рівнів прояву особистісних детермінант турботи про себе в ранньому юнацькому віці**

На другому місці за кількісною представленістю 15-16-річних досліджуваних знаходиться низький рівень особистісних детермінант прояву турботи про себе, характерний для учнів 31,26% 10 класу. В учнів 11 класу низький рівень позитивно



зменшується на 5,35% і становить 26,27%. Досліджувані, які входять до групи з низьким рівнем, переживають значні труднощі в засвоєнні вміння турбуватися про себе, що зумовлено негативним ставленням до майбутнього, відсутністю фрустраційної толерантності та загальної самоефективності.

Спостерігається також статистично незначуща позитивна вікова тенденція збільшення високого рівня особистісних детермінант на 3,19%, який є оптимальним для розвитку турботи про себе в ранньому юнацькому віці. Кількісні показники цього рівня становлять 23,08% 15-16-річних та 26,27% 16-17-річних респондентів. Психологічні особливості високого рівня пов'язані з усвідомленим позитивним ставленням до майбутнього, сформованою фрустраційною толерантністю та загальною самоефективністю як в діяльній сфері, так і в сфері соціальних відносин.

Отже, на основі отриманих даних розподілу рівнів прояву особистісних детермінант турботи про себе в ранньому юнацькому віці виявлено, що високий рівень в загальній вибірці цього віку не є визначальним (24,68%). Незбалансовані рівні прояву — середній (46,38%) та низький (28,94%) — разом становлять 75,32%, тобто переважають над високим збалансованим рівнем.

На основі узагальненого якісного та кількісного аналізу результатів проведеного констатувального експерименту нами були зроблені наступні висновки:

- особистісні детермінанти прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці (ставлення до майбутнього, фрустраційна толерантність, загальна самоефективність) представлені трьома рівнями: високим, середнім, низьким;
- оптимальним для розвитку турботи про себе є високий рівень особистісних детермінант прояву турботи про себе, який є збалансованим, але недостатньо вираженим серед досліджуваних (24,68%);
- зростання показників представленості високого рівня прояву особистісних детермінант турботи про себе в ранній юності не досягає статистично достовірної розбіжності, що вказує на відсутність значущої позитивної динаміки в процесі продуктивного подолання вікової кризи;

- домінування незбалансованого рівня особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранній юності (середнього та низького рівнів) зумовлене психологічними особливостями цього віку, зокрема, недостатнім усвідомленням ними важливості позитивного ставлення до майбутнього, суперечності в часових самоустановках, в переживанні емоційної стійкості та самоефективності, використання захисних механізмів, що призводить до деструктивних проявів турботи про себе.

Таким чином, проведене емпіричне дослідження дозволило констатувати, що турбота про себе є відносно самостійним суб'єктним феноменом особистості, який не зводиться до інших відомих особистісних феноменів, але тісно взаємодіє з ними. Виявлені в ході констатувального експерименту психологічні особливості проявів особистісних детермінант турботи про себе в ранньому юнацькому віці враховувалися нами при розробці та апробації системи психокорекційних заходів під час формувального експерименту.

## **ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ**

1. Ранній юнацький вік є сенситивним для розвитку турботи про себе в якості самоустановки, яка зумовлена становленням особистісних детермінант (ставлення до майбутнього, фрустраційна толерантність, загальна самоефективність).

2. Визначена структура турботи про себе та дослідження особливостей її прояву в когнітивній, афективній, поведінкових сферах в залежності від віку (15-16 років, 16-17 років), а також від напрямів (тілесний, соціальний, духовний), в яких вона проявляється в ранньому юнацькому віці.

3. Досліджені критерії та показники діагностування рівнів становлення турботи про себе в ранньому юнацькому віці: критерій - саморозуміння (показник - самоусвідомлення), критерій - аутосимпатія (показник - самоприйняття), критерій - автономність (показник - самопідтримка).

4. Визначення критеріїв та показників діагностування особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранній юності: ставлення до майбутнього

(часовий критерій (показники: Я-минуле, Я-теперішнє, Я-майбутнє); змістовий критерій (показники: життєвий план, професійна самореалізація); фрустраційна толерантність (критерії: фрустратор-цінність, фрустратор-суб'єкт (показник:стійкість); загальна самоефективність (критерій: оцінка власних здібностей (показник: адекватність); критерій: очікування успіху (показник: впевненість) дало можливість вивчити вплив виявлених особистісних детермінант на зростання турботи про себе шляхом дослідження кореляційних взаємозв'язків з її структурними компонентами в ранньому юнацькому віці.

5. Аналіз кількісних результатів експериментального дослідження особистісних детермінант прояву турботи про себе вказує на домінування в ранньому юнацькому віці показників незбалансованого (середнього та низького) рівня. Це свідчить про небезпечну тенденцію, яка характеризується негативними проявами турботи про себе, і вимагає цілеспрямованого психокорекційного впливу.

6. Відсутність значущої позитивної динаміки розвитку показників високого рівня особистісних детермінант прояву турботи про себе в учнів раннього юнацького віку, що інтегрується в усвідомлену когніцію, переживання, поведінку, свідчить про необхідність диференційованої психокорекційної роботи зі старшокласниками, спрямованої на зростання турботи про себе, шляхом впливу на особистісні детермінанти її прояву.

**Матеріали другого розділу  
надруковані у наступних публікаціях автора:**

1. Михайлова І.В. Дослідження розвитку турботи про себе як актуальної проблеми психологічного здоров'я підростаючої особистості // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / [за ред. С.Д. Максименка, М.В. Папучі]. – Київ – Ніжин, 2008. – Том. 10. – Вип. 10. – С.54-60.
2. Михайлова І.В. Дослідження психологічних особливостей прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / [за ред. С.Д.Максименка]. – К.: ДП „Інформаційно-аналітичне агентство“, 2008. – Том. X, Вип. 9. – С.254-267.
3. Михайлова І.В. Вивчення взаємозв'язків особистісних детермінант з турботою про себе в ранньому юнацькому віці: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. [„Практична психологія в міждисциплінарному аспекті: проблеми та перспективи“], (Дніпропетровськ, 15-16 жовт. 2008 р.). — Дніпропетровськ, ДГУ, 2008. – С.216-230.
4. Михайлова І.В. Характеристика рівнів особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранній юності // Наука і освіта. – Одеса, 2009. - № 1-2. – С. 93-98.
5. Михайлова І.В. Вивчення методичних засад дослідження особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці: матеріали Всеукраїн.наук.-практ. конф. [„Психологічна служба ВНЗ: досвід та перспективи розвитку“], (Запоріжжя, 19-20 травня 2009 р.). – Запоріжжя: ЗНУ, 2009. – С.30-33.

### РОЗДІЛ 3

## ПСИХОКОРЕКЦІЙНА СИСТЕМА РОБОТИ З ПІДВИЩЕННЯ ТУРБОТИ ПРО СЕБЕ В РАНЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

У третьому розділі дисертаційного дослідження представлені теоретичні засади побудови формульованого експерименту, визначені його мета, завдання, принципи, етапи та форми проведення на основі обґрунтування продуктивності інтеграції психологічних засобів як оптимального шляху психологічної корекції розвитку турботи про себе в ранньому юнацькому віці. Представлений системний аналіз реалізованої психокорекційної роботи через характеристику конкретних вправ. З метою дослідження ефективності побудованої психокорекційної моделі становлення турботи про себе учнів в ранньому юнацькому віці аналізуються якісні та кількісні результати їх апробації в позанавчальному процесі. На основі отриманих даних за допомогою методів математичної статистики виявляється динаміка показників та рівнів прояву турботи про себе в експериментальній та контрольній групах в умовах цілеспрямованого психологічного впливу.

### 3.1 Теоретико-методичне обґрунтування системи роботи з підвищення рівня турботи про себе в ранньому юнацькому віці

Аналіз та узагальнення результатів констатувального експерименту виявив провідний незбалансований (середній і низький) рівень прояву турботи про себе в учнів раннього юнацького віку. Констатується позитивне статистично незначуще збільшення збалансованого (високого) рівня у 16-17-річних респондентів, який є оптимальним для розвитку турботи про себе в цьому віці. Однак, домінуючим є незбалансований рівень, що є небезпечною тенденцією прояву турботи про себе в ранній юності. І тому виникає необхідність проведення цілеспрямованої психокорекційної роботи з підвищення рівня прояву самоустановки турбуватися про себе в учнів 10-11 класів.

Вибір психокорекційної моделі в якості провідної для реалізації формульованого експерименту зумовлений сутністю турботи про себе як феномена індивідуальної самосвідомості, становлення якого відбувається через продуктивне подолання особистістю вікової кризи, конструювання його структурних компонентів, віковими особливостями раннього юнацького віку досліджуваних, рівнем розвитку особистісних детермінант турботи про себе (ставлення до майбутнього, фрустраційної толерантності, загальної самоефективності), сучасними орієнтирами та вимогами до методів та засобів роботи з учнями.

Для сучасної практичної психології дискусійною є проблема взаємозв'язку двох сфер психологічної допомоги: психотерапії та психокорекції. Ми дотримуємося позиції вчених (С.Б.Кузікової, А.А.Осипової, В.Г.Панка, Т.М.Титаренко, Н.І.Чепелевої), з точки зору яких між даними поняттями існує відмінність. Під психотерапією розуміють комплекс медико-психологічних засобів, що використовуються при психічних, нервових та психосоматичних захворюваннях. Психокорекція – це система засобів психологічного впливу, спрямованих на становлення певних аспектів особистості з метою особистісного зростання [112, с.11], [160, с.17], [161, с.472]. Термін „психокорекція“ є адекватним для нашого дослідження, що й обумовлює його використання при побудові формульованого експерименту. Прийнята позиція не виключає необхідності аналізу існуючих в психотерапії підходів та засобів становлення турботи про себе особистості з метою їх вивчення та використання під час психокорекційної роботи.

Слід наголосити, що окремі розрізнені дослідження турботи про себе зустрічаються в західній психології лише з кінця ХХ ст., а взаємозв'язок даної самоустановки з особистісними детермінантами в ранньому юнацькому віці розглядається нами вперше.

Підвищення рівня турботи про себе можливе у контексті активності суб'єкта [22; 110; 129; 241; 254]. Найбільш розробленим у цьому напрямку є психоаналітичне консультування при наркотичній і алкогольній залежності, палінні тощо. Терапевтичний ефект створює аналіз минулого клієнта, переживання ним знову травмуючих ситуацій, послаблення його деструктивного залежного зв'язку з

матір'ю, яка виконувала основні функції турботи про себе замість нього: самозаспокоєння, самовтіху, самозахист, самодопомогу, позбавляючи його можливості турбуватися про себе самостійно.

З погляду Г.Крістала, основною метою психоаналітичної терапії є створення умов відділення пацієнта з аддиктивною (інфантильно-залежною) поведінкою від образу матері, оволодіння автономними функціями турботи про себе, здатністю вибрати власний шлях розвитку, формувати свою ідентичність, не дивлячись на певні регресивні стани. При цьому, відбувається розвиток емоційної стійкості, яка сприяє сепарації та засвоєнню конструктивної турботи про себе [110]. Ми вважаємо цінними думки цього вченого для корекції рівня турботи про себе, але зважаючи на клінічну практику, ми можемо застосувати його ідеї тільки в окремих випадках.

Дослідник в галузі емоційно-образної терапії, Н.Д.Лінде, вважає, що підвищити рівень турботи про себе можна завдяки безпосередньому вираженню власних негативних і позитивних емоцій в процесі створення образів, які викликають ці почуття, від яких людина відчуває залежність. В наслідок цього зростає фрустраційна толерантність, яка допомагає боротися з різними складними життєвими ситуаціями і забезпечує емоційну стабільність. Головним завданням психотерапевта при цьому є „...розуміння всіх переживань клієнта, емпатія та психологічна підтримка, внаслідок чого негативні емоції стають менш інтенсивними“ [129, с.171]. Клієнт в такому разі поступово позбавляється емоційної залежності від іншого суб'єкта, формуючи автономність та самопідтримку, змінюючи негативну самоустановку на користь турботи про себе.

Інший ракурс на коригування особистісного феномена турботи про себе звертають увагу прихильники гештальттерапії (Ф.Перлз, П.Гудмен, Р.Хефферлін [171], М.Шиффман [272]). Вони наголошують, людина стає нещасливою тоді, коли перестає усвідомлювати власні потреби і турбуватися про їх задоволення. Вона починає страждати від невротичних механізмів, які руйнують її особистість, формують недовіру до себе та залежність від оточуючих людей й умов середовища.

Оскільки провідним рівнем прояву турботи про себе в ранній юності за результатами нашого експерименту є середній, що свідчить про активну участь

захисних механізмів у всіх сферах життєдіяльності учнів, слід дати коротку характеристику даних самоманіпуляцій.

Самоманіпуляція виникає під час використання особистістю чотирьох механізмів психологічного захисту – інтроєкції, проєкції, ретрофлексії та злиття [171]. При *інтроєкції* молода людина втрачає здатність до критичного осмислення та інтеграції досвіду інших людей, який вступає у протиріччя з її власним досвідом. „При інтроєкції ми рухаємо межу між собою та іншим світом так далеко вглиб себе, що від нас майже нічого не залишається“ [169, с.48]. Заповнення інтроєктами підсилює суперечливість власних почуттів, думок, вчинків, зменшує можливість самовираження. Втрачаючи значення турботи про себе, особистість вже в ранньому юнацькому віці опиняється перед загрозою повної дезінтеграції: жодне з несумісних уявлень не може перемогти і вона виявляється не здатною до подальшого розвитку.

*Проєкція* в ранній юності проявляється в прагненні відчужувати притаманні особистості якості у випадку, коли вони не відповідають її Я-концепції, неусвідомленому намаганні приписувати іншим людям міркування, які ґрунтуються на власній фантазії. При втраті зв'язку з відчуженою частиною відбувається заповнення її інтроєктом, який ілюзорно сприймається юнаком як такий, що іде від його Я. Схильність не довіряти певним власним імпульсам, наділяючи їх об'єктивним існуванням у вигляді інтроєктів, допомагає особистості їх ігнорувати та вважати відповідальними за нещастя і негаразди. Наслідком неузгодженості між турботою про себе та турботою про інших при проєкції в ранній юності є виникнення особистісної позиції „жертви обставин“. Це призводить до послаблення відповідальності за себе, перекладання своїх обов'язків на оточуючих, посилення внутрішнього конфлікту, психологічного дискомфорту.

Механізм *ретрофлексії* проявляється у юнаків у тому, що особистість стримує імпульси у когнітивній афективній і поведінковій сфері та спрямовує їх проти себе, стає собі найгіршим ворогом. Свідченням ретрофлексивного розщеплення є використання старшокласником мовних конструкції типу: „Я повинен“, „Я мушу контролювати себе“. Внаслідок такої самоманіпуляції молода особистість створює собі ідеал, до якого вона постійно прагне, але якого неможливо



досягти. Як підкреслює Ф.Перлз, „...ідеал – це палиця, яка дозволяє бити себе і знущатися над собою та іншими. Оскільки він недосяжний, ви не можете йому відповідати“ [170, с. 21]. Отже, при ретрофлексії суперечливість проявів в турботі про себе в ранній юності, прихована під маскою самовдосконалення, обертається грою у самокатування, що ще більше знижує рівень установки турбуватися про себе.

Самоманіпуляція при *злитті* в ранньому юнацькому віці виражається в тому, що молода особистість „...не знає, що є вона сама, а що є інші. Вона не знає, де закінчується вона сама, а де починаються інші. Не усвідомлюючи межі між собою та іншими, вона не здатна на контакт з ними, але й не може віддалитися від них“ [169, с.51]. У мові така особистість схильна використовувати займенник „ми“ замість „я“, що свідчить про розлади в соціальній сфері турботи про себе. Невідокремлення свого психічного існування від інших негативно впливає і на духовний світ старшокласника. Його головними моральними переконаннями стають погляди інших людей, які часто мають негативний вплив на юнака, але він їх беззаперечно приймає. Неможливість турбуватися про себе при використанні цього захисного механізму перетворюється на втрату особистості ранньої юності усвідомлення того, що вона хоче робити і як, тому це стає причиною психосоматичних захворювань.

За допомогою різних методів в гештальттерапії (зони усвідомлення, техніка посилення, розігрування ролей, метод „пустого стільця“ тощо) відбувається перехід в свідомості особистості від опори на оточення до опори на себе та руйнування певних невротичних механізмів: „...“усвідомлення“ забезпечує пацієнту відчуття власних можливостей, повертає його до власних чуттєвих, рухових і інтелектуальних здібностей“ [169, с.80]. Методи гештальттерапії можуть ефективно застосовуватися в нашій психокорекційній програмі, тому що вони ведуть до виявлення актуальних невротичних механізмів та сприяють розвитку саморозуміння через самоусвідомлення, довіри до себе через самоприйняття й автономності через опору на себе (самопідтримку), які є компонентами психологічного феномена турботи про себе.

Важливий внесок у посиленні турботи про себе в процесі довірливої бесіди, що веде до самоефективності зміни клієнта, зробила гуманістична психологія

(А.Маслоу [138], К.Роджерс [197], В.Франкл [243]). Зокрема, головним принципом клієнт-центрованої терапії К.Роджерса є допомога людині розвинути самоприйняття та довіру до себе, реалізувати свій внутрішній потенціал. В процесі бесіди психотерапевт спонукає клієнта до прийняття всіх сторін своєї особистості, що сприяє розвитку саморозуміння та турботи про себе: „...люди стають більш значимими і творчими в своїй діяльності по мірі того, як вони все більше вірять в процеси всередині них, і починають прислухатися до власних почуттів, жити цінностями, котрі відкривають в собі, а також виражати себе своїм власним унікальним способом“ [197, с.225].

Суттєву роль в гуманістичній психології відіграє психотерапевт, який повинен проявляти по відношенню до клієнта співчуття, безумовне позитивне ставлення і будувати контакти на основі щирості: „Коли терапевт відчуває позитивну, не осудливу і розуміючу установку по відношенню до клієнта, не зважаючи на те, ким є клієнт в даний момент, терапевтичний ефект чи зміни більш ймовірні“ [197, с.358].

Інший вчений гуманістичного напрямку, В.Франкл, започаткував новий напрямок у психотерапії, так звану „логотерапію“, яка виконує завдання корекції смисложиттєвих уявлень людини. Основні принципи логотерапії полягають в тому, щоб допомогти людині віднайти свою власну мету, шлях, життєве завдання, відповідні їй особливості та унікальні обставини життя, допомогти зрозуміти, що життя ніколи, навіть перед смертю не буває безнадійним та безглуздим. Ці положення є цінними для нашої психокорекційної програми, адже активні методи логотерапії розширюють часову перспективу, формують позитивне ставлення до свого майбутнього, сприяють налагодженню зв'язків між життєвими цілями і способами їх досягнення в ранній юності, підсилюючи установку турбуватися про себе [243]. Ми приєднуємось до думок авторів цього напрямку і намагаємось втілити їх ідеї в психокорекційній програмі.

Цінним методом впливу на підвищення рівня турботи про себе виступає психосинтез. Його засновник, Р.Ассаджолі, розкриває головні принципи даного методу, що полягає у самоусвідомленні, побудові реалістичного якісно нового образу Я, до якого потрібно прагнути і поступово реалізовувати. Для цього людині

необхідно синтезувати всі внутрішні енергетичні сили, які перетворюються з пасивних в активні енергетичні потоки. Емоції і потяги, в свою чергу, перетворюються в фізичні дії і діяльність розуму й уяви. А ідеї пробуджують емоції і переходять в плани, а потім дії. Якщо певних властивостей особистості не вистачає, вона повинна розвинути їх для досягнення власної мети.

Таким чином, структура особистості зазнає реорганізації, всі психічні функції і властивості переходять в положення координації і субкординації. Особистість навчається керувати собою і власним життям сама, підсилюючи власну самоустановку – турбуватися про себе [20]. На наш погляд, психосинтез є ефективним методом корекції турботи про себе, але для іншої вікової групи – дорослих. Ми використали в формувальному експерименті лише його окремі прийоми з їх попередньою адаптацією до учнів раннього юнацького віку.

Представники позитивної психології та психотерапії приділяють особливу увагу посиленню саморозуміння та автономності як необхідної передумови підвищення рівня турботи про себе [168; 214].

Зокрема, М.Селігман пропонує підвищувати рівень турботи про себе через посилення позитивного мислення та зосередження на позитивних переживаннях. Людина, яка приймає себе, підтримує себе в різних обставинах, не боїться діяти впевнено та відповідально, обов'язково володіє позитивною самоустановкою. Тому вчений пропонує кожен свій день починати з позитивної думки, яка допомагає турбуватися про себе в тілесному, соціальному та духовному напрямках [214].

Н.Пезешкіан, прихильник позитивної психотерапії, вважає, що сприяти підвищенню рівня турботи про себе можна лише, покладаючись на власні зусилля: „Якщо тобі потрібна рука допомоги, пошукай її на кінці власної руки“ [167, с.71]. Психолог доводить, що самодопомога проявляється у вмінні справлятися з душевними, соціальними і психосоматичними порушеннями без лікарської допомоги, це форма здатності налагоджувати конфлікти і підтримувати себе [168, с.18]. Ми погоджуємось з автором, але вважаємо, що ефективним засобом підвищення рівня турботи про себе в ранній юності є саме цілеспрямований

контрольований вплив на дане психічне утворення, де провідну роль відіграє також взаємодія психолога з учнями.

З позиції ряду вчених (Р.М.Грановська [156], Е.І.Кіршбаум [92], І.М.Нікольська [156], О.В.Чумакова [265]) сприяти саморозвитку особистості та цілеспрямованому оволодінню установки на турботу про себе можливо за умови позбавлення негативних захисних механізмів та формування ефективних копінг-стратегій. До таких психологічних механізмів людини можна віднести відчуження (ізоляцію), раціоналізацію, проєкцію, витіснення тощо.

Зокрема, механізм відчуження запускає внутрішній конфлікт – неприйняття деяких частин своєї особистості, які не співпадають з ідеалом Я. Таке самонеприйняття призводить до появи двох субособистостей, які налаштовані вороже один проти одного, живуть в різні відрізки часу, що свідчить про порушення духовної і тілесної гармонії, відсутність цілісної часової перспективи. В свою чергу, механізм раціоналізації не дозволяє особистості переживати певні почуття стосовно різних об'єктів, приховуючи їх за маскою інтелектуалізації та раціональних суджень, які допомагають зберігати психічну рівновагу. Але постійно приховані від себе реальні емоції накопичуються і можуть перетворитися в самоненависть, яка позбавляє людину можливості конструктивно турбуватися про себе.

Основна робота консультування клієнта, на думку цих психологів, повинна бути спрямована на виявлення даних захисних механізмів, які перешкоджають особистості турбуватися про себе, головним чином через усвідомлення та аналіз. З нашого погляду, корекція захисних механізмів відіграє суттєву роль в зниженні середнього рівня прояву турботи про себе.

Інший погляд у корекції турботи про себе висвітлює арт-терапія, яка широко використовується в сучасній практичній психології: „Арт-терапія дає вихід внутрішнім конфліктам і сильним емоціям, полегшує терапевтичний процес, допомагає при інтерпретації символів і при діагностиці психічних захворювань, дисциплінує групу, сприяє підвищенню самооцінки учасників та їх здатності усвідомлювати власні почуття“ [182, с.230]. За допомогою візуальної та пластичної експресії особистість проявляє такі сторони свого внутрішнього світу, котрі вона не

завжди усвідомлює і не може описати. Найбільш поширені методи арт-терапії: малювання, складання розповідей, казок, художнє ліплення, аплікація.

Особливу увагу О.Ф.Потьомкіна, К.В. Потьомкіна приділяють графічним методам двох видів: методу психографічного аналізу тексту й психодіагностичних малюнкових тестів: „Малюнок — це одне з найважливіших джерел знань про психіку людини, за допомогою якого можна виявити багато кількісної та якісної інформації, валідизувати її та успішно використовувати в практиці психодіагностичного дослідження“ [182, с.93]. При аналізі психомалюнків широко використовується психокорекційний діалог, який полегшує процес вираження й дослідження суб'єктом власних емоційно значущих інфантильних тенденцій, сприяє посиленню саморозуміння й довіри до себе. Малюнок у взаємозв'язку з психокорекційним діалогом дозволяє вивільнити приховані почуття та емоції по відношенню до себе та оточуючих людей, розкрити внутрішні задуми особистості, дослідити часові зв'язки (Я в минулому, теперішньому і майбутньому), діагностувати ставлення до власних здібностей та віру у власну ефективність в діяльності і міжособистісних стосунках.

В той час як малюнок носить символічний характер, аналіз тексту розповіді, написаної учасником психокорекційної групи, допомагає розкрити особистісні аспекти психіки за допомогою мови: „Текст, як і малюнок людини — є яскравим відображенням особистості, її характеру, поглядів, інтересів та можливостей“ [182, с.354]. Поєднання різних методів арт-терапії сприяє кращому самоусвідомленню досліджуваного, розвитку самоприйняття, впевненості в собі, самостійності і здатності нести відповідальність за себе. Багатофункціональність використання методів арт-терапії дозволяє ефективно застосовувати їх в нашій психокорекційній програмі з підвищення рівня турботи про себе в ранньому юнацькому віці.

Враховуючи специфіку турботи про себе як феномена індивідуальної самосвідомості, спираючись на основні принципи психоаналітичної, гуманістичної, позитивної психології, методологічною основою психокорекційної роботи з учасниками експериментальної групи ми обрали розвиваючу (діалогічну) стратегію [101; 137]. Розвиваючий вплив ґрунтується на створенні умов, за яких обидва

учасники процесу перебувають в рівноправних та відкритих взаєминах, де об'єкт впливу одержує статус суб'єкта у ситуації впливу і право прийняти чи ні діяння. Г.А.Ковальов вказує на діалогічний характер такої психологічної взаємодії, її відкритість, що „...є головною умовою для реалізації розвиваючої стратегії психологічного діяння, створює оптимальний фон для процесів саморозвитку, саморозкриття, самореалізації“ [101, с.47]. Дана стратегія, на нашу думку, виступає оптимальним шляхом супроводу процесу подолання учнями раннього юнацького віку негативних проявів турботи про себе через активізацію впливу на особистісні детермінанти даної самоустановки.

Узагальнення теоретичних підходів до посилення турботи про себе у сучасній зарубіжній та вітчизняній психології, результати нашого експериментального дослідження дозволили нам розробити програму з підвищення рівня цього психічного утворення. Ми зробили *припущення* про те, що зростання таких особистісних детермінант як ставлення до майбутнього, фрустраційна толерантність та загальна самоефективність в ранньому юнацькому віці шляхом створення певних умов зумовлює розвиток збалансованих психологічних проявів турботи про себе в афективній, когнітивній і поведінковій сферах. Тому розроблена нами психокорекційна програма включає психолого-педагогічні умови, що моделюють систему групових тренінгових вправ у вільний час від занять у школі, а також індивідуальні консультації для учнів експериментальної групи.

Розроблена система психокорекційних заходів передбачає врахування соціальної ситуації розвитку особистості в ранньому юнацькому віці, для якої характерні професійне самовизначення, а також самовизначення в різних життєзначущих сферах, пошук сенсу свого життя, формування життєвого плану (Л.І.Божович [33], І.С.Кон [105], Х.Ремшмідт [195], А.О.Реан [194]). Основним новоутворенням цього віку є особистісна ідентичність (Е.Еріксон [285], О.М.Ічанська [82], М.Кле [93], Дж.Марсія [301]), що характеризується довірою до світу і до себе, самостійністю, ініціативністю, автономністю, самоефективністю. При цьому в ранньому юнацькому віці шляхом подолання вікової кризи розкриваються особистісні детермінанти (ставлення до майбутнього, фрустраційна толерантність, загальна самоефективність), які впливають

на становлення соціальної установки турбуватися про себе в тілесному, соціальному та духовному напрямках.

Формувальний експеримент передбачав створення умов для підвищення рівня турботи про себе в учнів раннього юнацького віку через цілеспрямований вплив на особистісні детермінантами (ставлення до майбутнього, фрустраційну толерантність, загальну самоефективність) засобами психокорекції. Відповідно до структури детермінант (когнітивний, афективний, поведінковий компоненти) були визначені три психокорекційні блоки, а саме: формування позитивного ставлення до майбутнього; посилення фрустраційної толерантності; підвищення загальної самоефективності.

Однією з загальних умов побудови системи з підвищення рівня розвитку турботи про себе є всебічне вивчення особистості з урахуванням вікових та індивідуально-типологічних особливостей юнаків та дівчат. До конкретних психолого-педагогічних умов підвищення рівня турботи про себе у нашому дослідженні відносяться:

1. Актуалізація усвідомлення значущості турботи про себе як про тілесного індивіда, що сприяє фізичному і психологічному здоров'ю особистості (М.Кле, Г.Олпорт, С.К.Нартова-Бочавер).
2. Регуляція міжособистісних стосунків в ранньому юнацькому віці, які обумовлені турботою про Я-соціальне (Т.В.Говорун, Т.М.Зелінська, І.С.Кон, Х.Ремшмідт).
3. Стимуляція прагнення до розумового, морального та духовного зростання, яке впливає на розвиток духовності особистості (І.Д.Бех, І.С.Булах, Г.С.Костюк, С.Д.Максименко, Р.В.Павелків, В.М.Ямницький) .
4. Поглиблення саморозуміння учнів раннього юнацького віку, що сприяє кращому самоусвідомленню (В.В.Знаков, Б.В.Кайгородов, С.Кук-Грейтер, І.О.Монахова, Н.І.Протасова)
5. Зростання довіри до себе, що сприяє посиленню самоприйняття підростаючої особистості (І.Д.Бех, Е.Еріксон, Н.О.Єрмакова, Т.П.Скрипкіна).
6. Активізація самопідтримки, котра сприяє посиленню автономності досліджуваних в поведінковій сфері (А.Маслоу, Ф.Перлз, О.М.Прихожан, К.Роджерс).

7. Підсилення оптимістичного ставлення до власного майбутнього, активізуючи осмислення власної часової перспективи (А.К.Болотова, В.С.Мухіна, К.Левін, Ж.Нюттен, О.В.Посацький).
8. Сприяння цілеспрямованому вибору професії та побудові життєвого плану, що впливає на усвідомлення життєвих орієнтацій (Л.І.Божович, Л.С.Виготський, Н.О.Гончарова, І.С.Кон, С.Л.Рубінштейн, Н.М.Толстих, І.М.Чорна).
9. Підвищення емоційної стійкості особистості, яка сприяє розвитку фрустраційної толерантності під впливом фрустраторів (цінностей та суб'єктів) в сімейній, інтимній, навчальній, соціальній сферах (А.М.Большакова, В.А.Ганзен, В.І.Д'яченко, Є.П.Ільїн, В.А.Пономаренко, Б.Н.Юрченко).
10. Посилення інтеграції негативних і позитивних емоцій у ставлення до інших та до себе з домінуванням позитивного переживання (І.Ф.Аршава, Н.Д.Левітов, Т.Н.Лук'яненко, Л.І.Собчик, Т.М.Титаренко, В.В.Хабайлюк).
11. Набуття адекватності атрибуції власних здібностей, зростання впевненості в собі та успішності власної поведінки, що впливає на формування загальної самоефективності (А.Бандура, А.В.Бояринцева, М.Єрусалем, Ю.О.Приходько, В.Ромек, К.Р.Сидоров, Р.Шварцер).

Отже, *мета* формувального експерименту полягала у підвищенні рівня розвитку турботи про себе через цілеспрямований вплив на особистісні детермінанти (ставлення до майбутнього, фрустраційну толерантність, загальну самоефективність) завдяки реалізації вищеописаних психолого-педагогічних умов засобами психокорекції.

Спираючись на положення практичної психології щодо побудови системи засобів психологічного впливу (Г.С.Абрамова, А.Айві, І.С.Булах, С.Гледдінг, Т.А.Демидова, Л.В.Долинська, І.В.Дубровіна, В.Квін, С.Д.Максименко, В.Г.Панок, Н.І.Пов'якель, К.Роджерс, К.Рудестам, Т.М.Титаренко, Н.В.Чепелева, І.Ялом, Т.С.Яценко), відповідно до поставленої мети були визначені й реалізовані наступні принципи побудови формувального експерименту:



- 1) послідовність та взаємозв'язок теоретичного, психодіагностичного та психокорекційного етапів, закономірний перехід від однієї стадії формувального експерименту до іншої;
- 2) комплексність застосування методів, методик з різних напрямків практичної психології: арт-терапії (створення психомалюнків, написання розповідей, історій), гештальттерапії, психосинтезу, гуманістичної психотерапії, логотерапії;
- 3) проектування – використання активного конструювання, створення психологічної програми підвищення рівня розвитку турботи про себе у відповідності з теоретичним та експериментальним дослідженням;
- 4) системність як всебічність психологічного впливу на особистісні детермінанти становлення турботи про себе;
- 5) персоналізація, відповідно до якої кожен із учасників експерименту ніс відповідальність за висловлювання, дії, вчинки;
- 6) диференційованість, що полягала в урахуванні індивідуальних і вікових особливостей учасників формувального експерименту.

Психокорекційна програма була реалізована в жовтні 2007 – квітні 2008 року і включала 22 заняття, які проводилися один раз на тиждень впродовж 90 хвилин. Експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ) групи становили дві групи учнів 11 класів Спеціалізованої школи № 16 з поглибленим вивченням англійської мови міста Києва (по 30 осіб). Під час психокорекційної роботи ЕГ була розділена на дві підгрупи (по 15 досліджуваних).

Формувальний експеримент у відповідності з визначеною нами метою та з урахуванням викладених принципів реалізувався упродовж трьох етапів: підготовчого (2 заняття), основного (18 занять) та заключного (2 заняття). Тематичний план підготовчого, основного та заключного етапів занять поданий у додатку М.1. Кожен із встановлених етапів характеризувався конкретними завданнями, а саме:

- 1) підготовчий етап:
  - ознайомити старшокласників із основними принципами і прийомами проведення психокорекційної роботи; сформулювати позитивне ставлення до занять;

– виявити сутність турботи про себе та її роль у ранньому юнацькому віці;

2) основний етап:

- стимулювати процеси формування цілісності часової перспективи з спрямуванням думок в майбутнє, усвідомлення важливості побудови реалістичного життєвого плану та майбутньої професійної самореалізації, сприяння адекватному вибору професії (когнітивна особистісна детермінанта);

- розвивати емоційну стійкість до різного виду фрустраторів (суб'єктів і цінностей), сформувати вміння усвідомлювати позитивні і негативні емоції, інтегрувати їх, ознайомити з основними копінг-стратегіями подолання стресових ситуацій у різних життєвих сферах: сімейній, інтимній, навчальній, соціальній (афективна особистісна детермінанта);

- сприяти зростанню загальної самоєфективності шляхом розвитку впевненості у своїх здібностях з очікуванням успіху, усвідомлення адекватності оцінювання власних можливостей, навчання прийомам регуляції своєї поведінки, розвитку позитивного мислення, визначення власних можливостей та вірогідності досягнення бажаного успіху (поведінкова особистісна детермінанта).

3) заключний етап:

– узагальнити отриманий досвід досліджуваними раннього юнацького віку у процесі психокорекційної роботи;

– проаналізувати динаміку посилення особистісних детермінант прояву турботи про себе у ході формувального експерименту.

На визначених етапах формувального експерименту використовувались відповідні поставленим завданням методи та прийоми психокорекційної роботи.

*Підготовчий етап* проводився у жовтні 2007 року. Упродовж двох лекційних занять із елементами бесіди та дискусії учні 11 класів ознайомилися з особливостями психокорекційної роботи, засвоїли сутність поняття „турбота про себе“, його структуру та особистісні детермінанти. Дані заняття проводилися за таким планом:

*Заняття 1.* Сутність та особливості програми з підвищення рівня турботи про себе старшокласників.

1. Зміст поняття „психокорекція“.
2. Мета, методи, прийоми та етика роботи у психокорекційній групі.
3. Правила проведення групових психокорекційних занять.
4. Особливості роботи психокорекційної групи (принципи, додаткові консультації, розклад та місце занять).

*Заняття 2. Турбота про себе як соціальна самоустановка.*

1. Сутність феномена „турбота про себе“.
2. Розвиток уявлень про дану соціальну установку.
3. Структура соціальної установки „турбота про себе“.
4. Поняття „особистісних детермінант“ прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці.
5. Застосування психодіагностичної методики („Задоволення власним життям“ М.Селігмана [214, с.92-93])

Вибір групової форми роботи зумовлювався кількома чинниками. По-перше, співпраця партнерів-однокурсників являє собою життєвий простір, який віддзеркалює зовнішній світ і надає реалістичності штучно створеним стосункам. По-друге, групова робота передбачає можливість отримати зворотний зв'язок та підтримку від членів групи, які мають схожі проблеми та досвід. По-третє, в дружній атмосфері групи можна засвоїти нові навички, опанувати вміння підвищувати рівень турботи про себе у різних сферах життя. По-четверте, у групі особистість знаходиться в ситуації, яка спонукає її до самодослідження, самопізнання, саморозуміння, одночасно можна бути й глядачем, що, в свою чергу, дозволяє ідентифікувати себе з іншими учасниками і використати результати цього спостереження під час оцінки власних думок, емоцій, вчинків [69; 155; 160; 204; 289].

Психокорекційна робота з підвищення рівня турботи про себе в ранньому юнацькому віці будувалася на загальноприйнятих принципах:

- принцип „тут-і-тепер“, що орієнтує на аналіз процесів, що відбуваються в групі в даний момент, сприяє розвитку глибокої рефлексії учасників, формує навички самоаналізу;

- принцип „щирості і відкритості“, що сприяє одержанню та наданню іншим чесного зворотного зв'язку, тобто цієї інформації, що так важлива кожному учаснику, і яка запускає не тільки механізми самосвідомості, але й механізми міжособистісної взаємодії в групі.

- принцип „Я“, що забезпечує концентрацію уваги на процесах самопізнання, самоаналізу і рефлексії, вчить брати відповідальність на себе і стимулює самоприйняття;

- принцип „активності“, який має на увазі обов'язкову активну участь усіх у тому, що відбувається на заняттях;

- принцип „конфіденційності“, що забезпечує створення атмосфери психологічної безпеки і саморозкриття, і полягає в нерозголошенні того, про що говориться в групі щодо конкретних учасників [69].

Архітектоніка групових психокорекційних занять *основного етапу* складалася з трьох частин: вступна (10 хвилин), робоча (70 хвилин) та підсумкова (10 хвилин).

У вступній частині відбувалася підготовка учнів до основної роботи шляхом виконання психогімнастичних вправ з метою зменшення емоційної напруги, активізації уваги, збагачення самоаналізу, рефлексії. Застосування техніки висловлювання по колу („Сьогодні я хочу дізнатися, навчитися, пережити...“) сприяло виявленню та закріпленню внутрішньої мотивації особистості до участі в груповій роботі.

Вступна частина психокорекційних занять містила питання про стан учасників та одну-дві психогімнастичних або розігриваючих вправи. В зв'язку із тим, що на початку заняття психологу важливо відчувати групу, діагностувати внутрішній стан її членів, учасникам перед виконанням вправ пропонувалося відповісти на наступні питання: „Як ви себе відчуваєте сьогодні?“, „Що нового (незвичного, приємного) відбулося за цей час?“, „Назвіть одну гарну і одну погану подію, яка відбулася між нашими зустрічами“, „Що вам запам'яталося із минулого заняття?“, „Над чим ви міркували із того, що відбулося на минулому занятті, і яких висновків дійшли?“, „Якими думками та почуттями ви хотіли б поділитися з іншими учасниками групи зараз?“, „Над якими власними проблемними рисами чи особливостями ви

працювали впродовж тижня?”. Психогімнастичні вправи, які використовувалися нами під час вступної фази психокорекційних занять представлені в додатку М.2.

Робоча частина психокорекційних занять слугувала опрацюванню конкретної проблеми шляхом застосування наступних методів, прийомів і технік: бесіди, групової дискусії, проєктивного малювання, рольової гри, когнітивного реструктурування, психологічного коментаря керівника, позитивного та негативного підкріплення, моделювання бажаної і небажаної поведінки, продовження розповіді, виконання психодіагностичних методик та їх обговорення. Крім того, до числа базових методів ми додали психотехніки невербальної взаємодії, що розвивають „сприйнятливність“ до мови тіла. Все це супроводжувалось осмисленням, самоаналізом як своїх думок, почуттів, дій, так і членів групи, що сприяло активізації психолого-педагогічних умов підвищення рівня турботи про себе як соціальної установки.

У груповій роботі нами використовувалися деякі техніки з гештальттерапії, основна мета яких полягала в збільшенні внутрішнього потенціалу особистості, її сили й можливостей шляхом інтеграції і розвитку, розширення усвідомлення самих себе, що веде до саморозуміння. Основна корекційна процедура використовуваних вправ полягала у створенні для учасників експериментальної групи умов переживання контакту із самим собою, з оточенням, підвищення усвідомлення конструктивності установки на турботу про себе, мислення і способів поведінки, що закріпилися в минулому і залишилися стійкими сьогодні.

Для перевірки ефективності проведених занять під час основного етапу психокорекції ми використовували ряд психодіагностичних методик.

При дослідженні ставлення до майбутнього як особистісної детермінанти турботи про себе ми використали методику М. Селігмана „Оптимістичне ставлення до майбутнього“ [214, с.118-124] та опитувальник О.І.Моткова „Життєве призначення“ [275, с.34]. За допомогою методик „Вмієте ви справлятися зі стресом?“ [268, с.166-167] та „Діагностики алексітимії“ [110, с.633-634] у досліджуваних виявляли особливості розвитку фрустраційної толерантності. Для встановлення проявів загальної самоефективності ми використовували методики

„Рівень впевненості в собі“ [65, с.137-139], „Потреба в досягненні успіху“ [268, с.177] та „Автономність-залежність“ [241, с.25-26].

Підсумкова частина психокорекційних занять була присвячена аналізу та узагальненню ефективності проведеної роботи з підвищення проявів турботи про себе (знань, переживань, усвідомленню поведінки) під впливом особистісних детермінант. Для досягнення поставлених завдань використовувалися рефлексія та саморефлексія проблематики заняття, обмін груповим досвідом, техніка висловлювання по колу („Сьогодні я відчув, зрозумів, усвідомив...”). Приклади вправ, які використовувалися нами під час підсумкової фази занять наведені в додатку М.3.

Призначення домашніх завдань (додаток М.4), які супроводжували переважну більшість психокорекційних занять, полягало в закріпленні, переносі, апробації нових знань та переживань учнів 11 класу у реальних життєвих ситуаціях, підготовці до наступних психокорекційних занять. При виборі домашніх завдань враховувались їх доступність, осмисленість, індивідуальні особливості та динаміка рівня турботи про себе у старшокласників.

Слід підкреслити, що мета роботи керівника психокорекційної роботи полягала також у створенні та підтримці сприятливих умов для роботи учнів, спрямованої на активізацію психокорекційних умов підвищення рівня турботи про себе, оптимізації міжособистісної взаємодії учасників групи. Це дало можливість досліджуваним подолати нерозуміння себе та інших людей, недовіру до себе, пов'язану із самоприйняттям, залежність та невпевненість в собі, що базувалися на особливостях раннього юнацького віку.

Таким чином, підвищення рівня турботи про себе особистості розглядається сучасними зарубіжними і вітчизняними науковцями як складний цілеспрямований процес психокорекційного впливу на її особистісні детермінанти (ставлення до майбутнього, фрустраційну толерантність, загальну самоефективність) у ранньому юнацькому віці. Розроблена нами система роботи з підвищення рівня турботи про себе ґрунтується на актуалізації та розвитку особистісних детермінант, що веде до посилення досліджуваної самоустановки.

### **3.2. Психокорекційна робота впливу на особистісні детермінанти з підвищення рівня турботи про себе в ранньому юнацькому віці**

Теоретичне обґрунтування мети, визначення завдань, принципів, форм і засобів психокорекції дозволило нам розробити та апробувати психологічну програму з підвищення рівня турботи про себе в ранньому юнацькому віці шляхом впливу на особистісні детермінанти. Основний етап розробленої нами системи психокорекції складала групові заняття, в яких ми застосували комплексний вплив визначених нами умов на детермінанти турботи про себе – ставлення до майбутнього, фрустраційну толерантність, загальну самоефективність - з метою підвищення проявів соціальної установки турбуватися про себе. Деякі вправи були взяті нами з досвіду практичних психологів: А.Г.Гревцова [65], Л.В.Долинської [69], І.В.Дубровіної [188], Т.Д.Зінкевич-Євстігнєєвої, О.О.Тихонової [74], О.В.Євтихова [77], Т.В.Кунігель [115], Г.Б.Моніної, О.К.Люткової-Робертс [144], Н.І.Пов'якель [177], О.М.Прихожан [185], К.Рудестама [204], Г.Г.Скурат [222], І.В.Стишенок [230], М.Ф.Шевченко [268]. У психокорекційній роботі були також модифіковані певні методики та прийоми відповідно до мети і завдань психотехнік. Ряд психокорекційних вправ були розроблені самостійно. Модифіковані нами вправи відмічені умовним позначенням (\*). Психотехніки, створені нами самостійно, позначаються (\*\*).

#### *Основний етап*

#### **I блок. Вправи, спрямовані на підсилення позитивного ставлення до майбутнього в ранньому юнацькому віці**

Психокорекційний вплив (забезпечення необхідних умов) на когнітивну сферу турботи про себе здійснювався через посилення в учнів 11 класів позитивного ставлення до майбутнього за допомогою вправ на групових заняттях. Кількість проведених групових занять з даного тематичного блоку складала шість занять (9 годин), які включали наступні психотехніки.

Вправа „**Фільм мого майбутнього**“\* [188, с.71] (заняття №3).

*Мета:* Поглибити усвідомлення учнями власного майбутнього, підсилити оптимістичне ставлення до майбутнього, активізуючи осмислення своєї часової перспективи.

*Інструкція:* Вам пропонується уявити власне майбутнє життя як художній фільм, в якому кожен грає головну роль, є одночасно сценаристом і режисером. При цьому кожен може обирати, про що буде цей фільм, які в ньому будуть діяти персонажі, де будуть відбуватися події. Почати потрібно з автопортрету героя майбутнього фільму, тобто необхідно уявити себе в майбутньому, як ти змінився зовнішньо, в емоційному та поведінковому плані. Головною умовою вправи є зосередження лише на позитивних думках, емоціях, подіях.

*Необхідний час:* 30 хвилин.

*Обговорення:* У процесі аналізу виконуваної вправи у досліджуваних активізується особистісна саморефлексія та осмислення своєї часової перспективи. Поглиблюється усвідомлення власного ставлення до майбутнього з позитивної сторони, що сприяє посиленню конструктивної установки турбуватися про себе. Індивідуальне обговорення з кожним досліджуваним малюнку впливає на розвиток саморозуміння та саморозкриття.

Вправа „**Моє майбутнє**“ \*\* (заняття №3).

*Мета:* Сприяти усвідомленню учнями власної часової перспективи через самоопис, який активізує позитивне ставлення до майбутнього.

*Інструкція:* Вам пропонується відповісти на наступне запитання: „Якими прикметниками ви б могли описати власне майбутнє?“. Після занотовування ваших відповідей підкресліть тільки позитивні прикметники, які виражають оптимізм і життєрадісність. Прочитайте їх ще раз в голос. Зосередьтесь на цих характеристиках і випишіть їх окремо великими літерами. Кожного разу, коли вас охоплюють сумніви щодо вашого щасливого майбутнього, прочитайте їх знову, додайте нові, які спали вам на думку.

*Необхідний час:* 20 хвилин.

*Обговорення:* З'ясовується, наскільки позитивних прикметників було більше, ніж негативних (чи навпаки). Активізується атрибуція отриманих результатів



шляхом підсилення внутрішньої мотивації. Зовнішня мотивація носить об'єктивний характер. Посилюється позитивне ставлення до власного майбутнього шляхом прийняття минулого, розуміння теперішнього та надії щодо майбутнього. Робиться висновок про те, що усвідомлення часової перспективи дає можливість турбуватися про себе.

Вправа „**Мої можливості**“\*\* (заняття №3).

*Мета:* Стимулювати прагнення до розумового і морального зростання через самоусвідомлення, що впливає на розвиток духовності особистості, підсилувати позитивне ставлення до оточуючих людей.

*Інструкція:* Заплющіть очі, зручно сядьте і розслабтеся. Дихайте глибоко. Ваше серце б'ється рівно. Вам спокійно і добре. Вас оточують люди, яким ви довіряєте і які вам цікаві, а ви цікаві їм. Ви – один із групи. І від кожного з вас залежить успіх нашої роботи.

Уявіть себе зернятком якоїсь рослини. Вам тепло і затишно в землі, але у вас є потреба якось виразити себе і тому ви починаєте рости. Ви відчуваєте свою силу і свої можливості. Ось ви і проросли, прорвалися на поверхню. Відчуйте сонячне тепло і комфорт. Вас оточують рослини, схожі на вас. Це квіти, ягоди, гриби, дерева. Їх зовнішній вигляд різний, але вони і ви розвиваєтеся за одними законами. Ніхто нікому не заважає, вам радісно, що ви виростили і ви не самотні. Уявіть собі з усіма подробицями, яка ви рослина, у що виростили. Поступово повертайтеся сюди, у клас. Розплющіть очі.

*Необхідний час:* 20 хвилин.

*Обговорення:* У процесі аналізу вправи учні обмінюються думками, хто ким виріс, і кому вдячні за кращі свої якості. Вони приходять до висновку, що духовне зростання та саморозвиток відбувається у соціальному середовищі, тобто серед людей, з якими вони постійно взаємодіють. Це близькі люди (батьки, сестра, брат, рідні), а також вихователі в дитсадку, вчителі в школі тощо. Внаслідок цього відбувається посилення позитивного ставлення до оточуючих людей та усвідомлення того, що міжособистісні стосунки є важливими для розвитку турботи про себе в соціальному аспекті та для розширення меж власної духовності.

Вправа „Твоє майбутнє“ \*\* (заняття №4).

*Мета:* Розширити усвідомлення власного майбутнього з позитивним спрямуванням, що активізує саморозуміння учасників.

*Інструкція:* Один учасник (за бажанням) сідає на окремий стілець і просить усіх інших учасників розповісти йому про майбутнє. При цьому треба окремо виділяти:

А) професійну діяльність, тобто, ким буде ця людина, яким видом діяльності буде займатися;

Б) особисті стосунки, тобто, ким вона буде в особистому житті (сім'я, діти та ін.);

В) психологічну характеристику, тобто, її людські риси.

Потрібно визначити і хронологічні рамки, наприклад, майбутнє через рік, через п'ять років, через 25 років тощо.

*Необхідний час:* 30 хвилин.

*Обговорення:* З'ясовується, що в процесі виконання вправи активізується бажання бути конструктивним щодо майбутнього. Через вербалізацію життєвих планів, їх мотивацію формується позитивне ставлення до майбутнього, прагнення досягти поставлених цілей. Актуалізується усвідомлення значущості проблеми недостатньої турботи про себе в певних сферах життя. Саморозуміння та розуміння інших людей ґрунтуються на можливостях кожної особистості в різних життєвих ситуаціях.

Вправа „Намалюй свою мрію“\* [188, с.70] (заняття №4).

*Мета:* Стимулювати формування позитивного ставлення до майбутнього, прагнення до саморозвитку, розумового та духовного зростання.

*Інструкція:* Візьміть олівець і папір. Влаштуйтеся зручніше, де ви відчуваєте себе комфортно. А тепер, не ставлячи собі ніяких перепон, намалюйте власне майбутнє життя – так, як би ви хотіли, щоб воно склалося, з тими дорогами, по яким вам би хотілось пройти, з тими вершинами, які б ви хотіли подолати. Користуйтеся тільки яскравими кольорами, які додають оптимізму до вашого малюнку. Після

цього зберігайте свій малюнок або повісьте його у власній кімнаті, щоб завжди пам'ятати, що вас чекає щасливе майбутнє і все здійсниться, що ви собі задумали.

*Необхідний час:* 25 хвилин.

*Обговорення:* У процесі аналізу вправи підкреслюється, що відбувається активізація позитивного ставлення до майбутнього, так як цікавим є бажання розвиватися розумово та духовно. Під час обговорення посилюється усвідомлення прагнення до саморозвитку, яке допомагає розширити часову перспективу. Учасники висловлюються, яку роль для них відіграє духовне зростання, внаслідок чого зростає установка турбуватися про себе.

Вправа – візуалізація „**Корабель**“ \* [80, с.140] (заняття №4).

*Мет.:* Поглибити саморозуміння, усвідомити цінність і неповторність власної особистості, яка здатна турбуватися про себе.

*Інструкція:* Уявіть великий корабель, що пристав до берега. Ви бачите біля штурвала капітана, який махає вам рукою. Він привітно посміхається і запрошує вас на корабель. Проводячи екскурсію для вас, він заводить вас у кімнату, де на стінах ви бачите картини. Раптом ви приємно відчуваєте, що на них зображене ваше життя. Так, це картини вашого дитинства, підліткового віку, юності... І тут капітан підводить вас до штурвала і промовляє: „Це – корабель твого життя. Тепер він – твій! Ти сам будеш його капітаном. Міцно тримай штурвал – тільки від тебе залежатиме його стан і маршрут“. Капітан спускається по трапу на берег і зникає. Ви міцно тримаєте штурвал у своїх руках, повертаєте його то ліворуч, то – праворуч, відчуваєте владу над кораблем. Ніщо не може завадити вам – ні вітер, який б'є вам в обличчя, ні лякаючі далечинь і невідомість. Зосередьтеся на своїй здатності спрямовувати корабель у будь-якому напрямку. Ви відчуваєте себе Хазяїном, Капітаном своєї долі. Вас наповнює почуття гордощів за себе. Усвідомте здатність турбуватися про себе, відчуваючи усі її відтінки. Погляньте на картинку оком стороннього спостерігача, побажайте Капітану щасливого плавання. Нехай образ згасне.

*Необхідний час:* 20 хвилин.

*Обговорення:* З'ясовується важливість усвідомлення турботи про себе особистості у процесі керування власною долею. Підкреслюється, що вміння спрямовувати власне життя залежить від саморозуміння – компонента, який дозволяє усвідомити цінність і неповторність власної особистості. Активізується відповідальність вибору власної долі та планування майбутнього, що сприяє посиленню вміння турбуватися про себе.

Вправа „**Аксіоми Лефевра**“ [275, с.28] (заняття №5).

*Мета:* Зосередити увагу на саморозумінні, яке сприяє усвідомленому вибору життєвого шляху та побудові життєвого плану.

*Інструкція:* Вам пропонується ознайомитися з аксіомами Лефевра:

„*Загальний підхід*“

- 1) якщо суб'єкт не спроможний побачити себе таким, що здійснює поганий вчинок, тоді будь-який імпульс, що спонукає його здійснити дію (у тому числі погану), перетворюється у реальність;
- 2) якщо суб'єкт спроможний побачити себе таким, що здійснює поганий вчинок, він спроможний відмовитися від його здійснення.

„*Аксіома свободи волі*“: якщо світ поганий і сприймається суб'єктом як поганий, то будь-яка суб'єктивна інтенція перетворюється в суб'єктивну готовність.

„*Аксіома відсутності злого наміру*“: якщо світ підштовхує суб'єкта до здійснення хорошого вчинку, той завжди погоджується і ніколи не здійснює поганого.

„*Аксіома довірливості*“: якщо світ видається суб'єкту ідеальним, тобто, з точки зору суб'єкта, світ ніколи не підштовхує до здійснення поганих вчинків, то суб'єкт готовий перетворити будь-яку вимогу світу щодо здійснення поганої дії.

Ставляться запитання: Як ви зрозуміли ці аксіоми? Що людина має знати про світ і як має його сприймати, щоб самостійно обирати як їй чинити? Як би ви прокоментували тезу В.Франкла про те, що: „Осягнення людиною сенсу подібно до запуску бумерангу. Бумеранг повертається лише тоді, коли не влучив в ціль“?

*Необхідний час:* 30 хвилин.

*Обговорення:* З'ясовується ефективність вправи через посилення розуміння учнями важливості самостійного вибору професії та життєвого шляху, що веде до посилення установки на турботу про себе. Зростає самоусвідомлення себе як соціального індивіда, який відповідальний за власний вибір в житті. Підкреслюється, що адекватне сприйняття світу та його законів веде до розширення меж власної особистості, а саме до морального та розумового зростання.

Вправа „**Знаки пунктуації і моє життя**“ \* [275, с.32] (заняття №5).

*Мета:* Стимулювати процес цілеспрямованої побудови життєвого плану, що активізує усвідомлення власних життєвих орієнтацій та посилює аутосимпатію.

*Інструкція:* Вам пропонується зобразити власне життя за допомогою таких знаків пунктуації:

., : ... () - ? !

Таблиця I

#### Частотний аналіз символів методики „Знаки пунктуації“

.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• кінець</li> <li>• кінець минулого і початок майбутнього</li> </ul>	85% 64%
,	<ul style="list-style-type: none"> <li>• перелік подій</li> <li>• буденний плин подій</li> <li>• поступовий рух</li> </ul>	91% 83% 79%
:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Розмежування часів (до – після)</li> <li>• Більш чітке бачення ситуації</li> <li>• Бажання у чомусь розібратися</li> </ul>	77% 64% 58%
...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Невизначеність</li> <li>• Кінець (фініш)</li> </ul>	81% 78%
()	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Особливий період (ситуація)</li> <li>• Дуже особисті переживання</li> <li>• Замкнутість</li> </ul>	79% 75% 69%
-	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „місток“ між часами</li> <li>• Різкі зміни</li> </ul>	87% 75%
?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Щось незрозуміле</li> <li>• Болюче питання</li> </ul>	92% 84%
!	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Щось важливе</li> <li>• Емоційність</li> <li>• Радість і активність</li> </ul>	97% 88% 82%

Знаки можуть бути використані усі або декілька (чи взагалі один), можуть повторюватися і чергуватися у будь-якій послідовності.

Коли життєві описи завершені, Ви можете ознайомитися з частотним аналізом символів (табл. I).

*Необхідний час:* 30 хвилин.

*Обговорення:* У цій вправі досліджувані зосереджують увагу на переживаннях стосовно власного життєвого шляху і самовизначення, що сприяє кращому усвідомленню їх життєвих орієнтацій й необхідності побудови власного життєвого плану. Проводиться аналіз, як учасники бачать своє майбутнє, якими знаками пунктуації вони його зобразили, що активізує їх довіру до себе. Усвідомлення свого життєвого шляху, реалістичність побудови життєвого плану сприяє зростанню рівня турботи про себе.

Вправа „Саме сьогодні“ **\*\***(заняття №5).

*Мета:* Актуалізувати усвідомлення учнями юнацького віку значущості турботи про себе в тілесному, соціальному та духовному вимірі.

*Інструкція:* Кожного ранку працюйте над собою гармонійно. Ми багато говоримо про важливість фізичних вправ, але ще більше ми потребуємо духовних і розумових вправ, які б кожного ранку стимулювали нас до конструктивних дій. Не забувайте говорити собі слова, які підбадьорюють. Говорячи з собою кожного дня, ви можете навчитися керувати своїми думками.

1. Саме сьогодні я буду щасливим. Щастя міститься всередині мене, воно не є результатом зовнішніх обставин. Тому я буду настільки щасливим, наскільки я повний рішучості бути щасливим.

2. Саме сьогодні я пристосуюся до життя, яке оточує мене. Я прийму мою сім'ю, моє навчання, обставини мого життя такими, які вони є.

3. Саме сьогодні я потурбуюся про свій організм. Зроблю зарядку, буду турбуватися про своє тіло, уникати шкідливих для здоров'я звичок.

4. Саме сьогодні я буду розвивати свій розум. Я вивчу що-небудь корисне. Я не буду ледарем, я прочитаю те, що потребує зусиль, роздумів, зосередженості.

5. Саме сьогодні я займаюся моральним самовдосконаленням. Для цього я зроблю щось гарне, корисне якійсь людині й виконаю дві справи, які мені не хочеться робити.

6. Саме сьогодні я буду жити тільки теперішнім днем, буду доброзичливим із усіма, постараюся не чіплятися до людей та не намагатимуся їх виправляти.

7. Саме сьогодні я буду радіти життю і буду щасливим. Я буду любити і вірити, що ті, кого я люблю, люблять мене.

*Необхідний час:* 15 хвилин.

*Обговорення:* Вправа поглиблює самоусвідомлення учнів юнацького віку, стимулює їх позитивне ставлення до себе, що сприяє підвищенню рівня соціальної установки турбуватися про себе в тілесному, соціальному, духовному аспектах. В процесі аналізу вправи з'ясовується, що позитивне самоствавлення впливає на формування оптимістичного ставлення до власного майбутнього, розширює межі часової перспективи, зумовлює інтерес до саморозвитку та самовдосконалення. Зростання в процесі виконання вправи довіри до себе, самоприйняття, сприяє підвищенню рівня турботи про себе в ранній юності.

Вправа „Три роки“ \* [179, с.59] (заняття №6).

*Мета:* Сприяти розширенню часової перспективи через осмислення цінностей життя в теперішньому, посилити усвідомлення значущості турботи про себе як про тілесного індивіда, що сприяє фізичному і психологічному здоров'ю особистості.

*Інструкція:* Уявіть, що ви дізналися про те, що вам залишилося жити три роки. Ви будете повністю здоровими весь цей час. Яка ваша перша реакція на це повідомлення? Чи почнете ви одразу будувати свої плани? Чи роздратуетесь? Замість того, щоб зазнати ненависті до того, що „гасне світло“, краще вирішіть, як вам хочеться провести час.

- Де б ви хотіли прожити ці роки?
- З ким би ви хотіли їх прожити?
- Чи бажаєте працювати, вчитися?
- Що обов'язково треба встигнути зробити за цей час?

Після того, як уява побудує картину життя трьох років і ви зробите потрібні помітки, порівняйте його з життям теперішнім. В чому є схожість? В чому є відмінність? Чи є в уявній картині щось, щоб ви хотіли включити у теперішнє життя? Залишіть все позитивне із вправи. Якого досвіду ви набули?

*Необхідний час:* 30 хвилин.

*Обговорення:* Члени групи з'ясовують для себе важливість усвідомлення своїх життєвих планів та формують прагнення до їх реалізації, внаслідок чого розвивається позитивне ставлення до майбутнього, впевненість в реалізації задуманих цілей. Підкреслюється цінність усвідомлення теперішнього життя, що сприяє побудові реалістичного життєвого плану з позитивним спрямуванням. Наголошується на важливості позитивного ставлення до свого тіла, власних тілесних можливостей, прийняття його переваг і недоліків, активізується значення піклування про своє здоров'я, що впливає на становлення самоустановки турбуватися про себе в тілесному аспекті.

Вправа „**На шляху до мрії**“ **\*\***(заняття №6).

*Мета:* Формувати навички побудови реалістичного життєвого плану, що впливає на усвідомлення життєвих орієнтацій та розширення меж власної часової перспективи.

*Інструкція:* Візьміть аркуш паперу і олівець. Зверху запишіть мету, яку ви хочете досягнути. Після цього розбийте аркуш паперу на чотири колонки: „Що мені потрібно зробити?“, „Необхідні засоби“, „Порядок виконання“, „Важливість дій“. Покладіть цей аркуш перед собою і розслабтеся. Тепер обдумайте кроки, які потрібно зробити для досягнення мети. Не оцінюйте, наскільки важливі ці кроки, просто запишіть все, що приходить у голову в першу колонку. Тепер подивіться на кожну дію, яку вам потрібно виконати, і навпроти неї перерахуйте всі необхідні засоби, записавши їх у другу колонку. Перейдіть до третьої колонки – „Порядок виконання“, у якій послідовно пронумеруйте дії, перераховані в першій колонці. Почніть з тієї, яку ви маєте намір виконати першою, другою тощо. Знову подивіться на дії в першій колонці і якомога швидше оцініть їх за ступенем важливості,



поставивши у четвертій відповідний знак: А – дуже важливо, В – важливо, С – виконати, якщо буде можливість.

*Необхідний час:* 35 хвилин.

*Обговорення:* Досліджувані ретельно розглядають окремі компоненти досягнення поставленої мети, що супроводжується усвідомленням важливості прийняття самостійного рішення та відповідальності за себе. В результаті осмислення власного майбутнього посилюється усвідомлення значущості турботи про себе в постановці мети, пошуку відповідних засобів для її здійснення та реалізації задуманих планів.

Вправа „Три слони планети життя“\* [179, с.59] (заняття №7).

*Мета:* Активізувати роботу з планування цілей на майбутнє, що сприяє усвідомленню життєвих орієнтацій, побудови реалістичного життєвого плану та цілеспрямованому вибору професії; поглибити самоусвідомлення, яке стимулює становлення турботи про себе в тілесному, соціальному, духовному напрямках.

*Інструкція:* Сформулюйте три головні мети свого життя. Навпроти кожної напишіть, чому вони важливі для вас і до якого часу ви хочете їх досягти. Тепер запишіть проміжні цілі і плани діяльності, які б сприяли досягненню цих цілей.

Типи цілей:

- Проміжні цілі в області здоров'я;
- В матеріальній сфері;
- В області взаємовідносин з оточуючими;
- В сфері саморозвитку;
- В сфері сімейного життя;
- На роботі.

Цілі якого напрямку для вас найважливіші? Проаранжуйте їх. Зробіть висновки. Проаналізуйте свої цілі з точки зору таких принципів:

Дійсно ваші цілі важливі для вас? Реальні ваші цілі? Зберігають ваші цілі актуальність? Чи встановили ви цілі для себе, а не для інших людей? Чи достатньо ви сконцентрувалися на короткотермінових цілях?

*Необхідний час:* 45 хвилин.

*Обговорення:* В процесі виконання вправи учасники усвідомлюють потребу в постановці цілей в різних сферах життєдіяльності, визначають для себе найважливішу область, де вони здатні проявляти турботу про себе найбільше. Відбувається поглиблення самоусвідомлення учнів, що впливає на побудову життєвого плану, особистісне і професійне самовизначення тощо. Розширення власної часової перспективи сприяє посиленню турботи про себе в теперішньому й майбутньому, та переосмисленню рівня даної самоустановки в минулому. Наголошується, що успіх реалізації життєвого плану залежить від вміння турбуватися про себе в тілесному, соціальному, духовному вимірах.

Вправа „Через два роки“\* [230, с.57] (заняття №7).

*Мета:* Розширити часову перспективу через усвідомлення себе в майбутньому й прийняття свого теперішнього образу.

*Інструкція:* Закрийте очі, сядьте зручніше і постарайтесь максимально розслабитися. Уявіть собі, що пройшло два роки. І ви, теперішній, приходите до себе такого, яким ви станете завтра. Назвемо вас теперішнього Я, а вас в майбутнього – Він. Запитайте, чи пам’ятає Він про вашу спробу змінити своє життя? Чи збулись всі ваші цілі і сподівання, які ви запланували на два роки? Він може відповісти вам „так“, „ні“, „не знаю“.

Розплющіть очі. Яку відповідь ви отримали? Якщо „так“, то ви правильно визначили свої цілі на майбутнє і ставитесь позитивно до їх реалізації. Якщо „ні“, то ваше бажання та мета – випадкові, вам потрібно задуматись над вашими реальними потребами та цілями. Якщо „не знаю“, то ви переживаєте нереалізовані можливості в сфері, яку приховуєте для себе, тому слід насправді пошукати те, чого ви по-справжньому прагнете.

*Необхідний час:* 20 хвилин.

*Обговорення:* Звертається увага на те, що сьогоднішні проблеми вирішувати легше, якщо людина дивиться впевнено і оптимістично у власне майбутнє. В процесі осмислення свого теперішнього і майбутнього образу активізується самоприйняття, яке посилює аутосимпатію та викликає позитивні переживання по відношенню до самого себе. Довіра до себе та позитивне ставлення до майбутнього

сприяє підвищенню збалансованого рівня прояву турботи про себе в старшокласників.

Вправа „Творчість“ [258, с.159] (заняття №8).

*Мета:* З'ясувати сфери прояву професійних інтересів в учасників експериментальної групи, підсилити прагнення до розумового зростання та саморозвитку, що впливає на розвиток духовності особистості.

*Інструкція:* Послухайте уривок з оповідання В.А.Роменця „Чи не забагато для молоді людини?“ Виявіть сутність, значення потреби в пізнанні. Які з наведених думок близькі вам? „Зовсім недавно він закінчив школу і, насолоджуючись літнім відпочинком, все частіше став міркувати про своє майбутнє. Перед ним було багато чудових доріг. Але найзаповітнішою його мрією була творча робота. Ще з дев'ятого класу Валерій почав писати вірші, оповідання і навіть задумав написати повість про життя старшокласників. А у десятому класі після вдалого виступу в одній з шкільних вистав він раптом відчув непереборний потяг до театру і остаточно вирішив стати актором. Скільки перечитав книг про історію театру, біографій корифеїв сцени! Скільки монологів вивчив напам'ять і читав їх у колі знайомих! І всі, хто брав участь у його житті, хто розумів його прагнення, – всі радили йому піти навчатися в театральний інститут“ [с.282-283].

Тепер покажіть пантомімою вашу сферу професійних інтересів. Можна підсилити сценку малюнками. Інші учасники відгадують, до якої сфери належить ваша професійна спрямованість.

*Необхідний час:* 25 хвилин.

*Обговорення:* Старшокласники усвідомлюють необхідність розвивати потребу в професійному самовизначенні в різних напрямках, осмислюючи свої прагнення до творчості під час виконання вправи. Наголошується на тому, що цілеспрямований і обдуманий вибір майбутньої професії є справою самих учнів, які відповідають за своє рішення. Підкреслюється, що усвідомлення своїх розумових прагнень веде до посилення турботи про себе в духовному напрямку.

Вправа „Джерело енергії“ \* [71, с.323-324] (заняття №8).

*Мета:* Підвищити в учнів раннього юнацького віку рівень потреби у цілеспрямованому виборі професії, у самостійному її пошуку та осмислити сферу життя, в якій яскраво виявляється ця потреба.

*Інструкція:* Визначте сферу життя, яку ви вважаєте джерелом енергії. Конкретно і виразно відобразіть її наступним чином. Уявіть, як ця сфера зігріває вас, дає енергію, надихає на працю. Помістіть джерело енергії праворуч, потім ліворуч. Відчуйте вплив енергії на праву та згодом на ліву півкулі вашого мозку. Уявіть, що енергія лине зверху, легко і без примусу входить у ваш мозок.

Тепер опишіть ту діяльність, в якій ви найкраще реалізуєте свої можливості, яка приносить вам задоволення від інтелектуальної праці.

*Необхідний час:* 35 хвилин.

*Обговорення:* Визначається ефективність підібраних вербальних переконань як стимулюючої сили для підсилення потреби в професійному самовизначенні. Учасники аналізують свої переживання, прагнення досягти бажаної мети в тій діяльності, яка їм найбільше подобається, що стимулює підвищення рівня турботи про себе.

## **II блок. Вправи, спрямовані на підвищення фрустраційної толерантності в ранньому юнацькому віці**

Психокорекційний вплив (забезпечення необхідних умов) на афективну сферу турботи про себе здійснювався через підвищення в учнів раннього юнацького віку фрустраційної толерантності за допомогою вправ на групових заняттях. Кількість проведених групових занять з даного тематичного блоку склала шість занять (9 годин), які включали наступні психотехніки.

Вправа „Десять кімнат“ \*[230, с.105] (заняття №9).

*Мета:* Посилити інтеграцію позитивних і негативних емоцій у ставленні до себе та до інших з домінуванням позитивного переживання.

*Інструкція:* Уявіть собі, що ви живете в домі, в якому десять кімнат: радості, страху, смутку, плачу, злості, агресії, самотності, надії і ще дві. Які? Вирішувати і називати їх вам. Намалюйте в кожній кімнаті їх символи. І відповіді на запитання:

як часто ви там буваєте, що робите? В якій із кімнат ви набираєтесь сил, в якій ви їх втрачаєте? Як ви назвали ще дві кімнати? Чому саме так?

*Необхідний час:* 20 хвилин.

*Обговорення:* В процесі аналізу вправи актуалізується прийняття всіх своїх негативних і позитивних емоцій, які сприяють розвитку самоприйняття та довіри до себе. Посилюється емоційна стійкість до об'єктів, які несуть з собою негативні переживання, що активізує фрустраційну толерантність, котра допомагає конструктивно подолати стресову ситуацію і виробити ефективну стратегію поведінки. Стійкість до фрустраторів стимулює зростання бажання турбуватися про себе в тілесному та соціальному вимірах.

Вправа „Скульптура емоцій“ [230, с.104] (заняття №9).

*Мета:* Усвідомити свої переживання, розвинути здатність управляти ними; отримати досвід трансформації негативних відчуттів в позитивні, розпізнавати різного роду фрустратори, які викликають негативні емоції.

*Інструкція:* Розбийтеся на пари. Домовтеся, хто з вас зараз буде „глиною“, а хто „скульптором“. Як тільки визначитеся, „скульптор“ починає розминати глину і ліпити з неї своє відчуття, з яким він хотів би попрацювати.

Тепер, коли скульптура перед вами, уявіть, що почуття, яке ви виліпили, заговорило і повідомляє, навіщо воно вас відвідало. Оскільки кожне почуття несе в собі якесь корисне повідомлення, з вдячністю вислухайте його і дайте гідну відповідь, попросіть не заподіювати вам жодних неприємностей. Наприклад, скульптура страху може сказати вам:

- Я відвідаю тебе, аби оберігати від небезпек. Будь обережний!

Ви можете відповісти їй:

- Спасибі за попередження. Я діятиму обачно. Побудь зі мною, поки я не зорієнтуюся в незнайомій обстановці, але не сковуй, інакше я взагалі нічого не зможу зробити!

Поговоривши зі скульптурою, поміркуйте: на яке почуття ви хотіли б поміняти виліплену емоцію. Розм'якшіть „глину“ і виліпіть з неї нову - позитивну скульптуру.

Потім учасники міняються ролями для того, щоб кожен з них побував в ролі „скульптора“ і в ролі „глини“.

*Необхідний час:* 30 хвилин.

*Обговорення:* З'ясовується, що вправа розвиває прийняття різноманітних емоцій, які переживає людина, що сприяє зростанню аутосимпатії. Розвинуте самоприйняття допомагає управляти різноманітними переживаннями, які виникають під впливом внутрішніх і зовнішніх факторів. Інтеграція позитивних і негативних переживань сприяє посиленню фрустраційної толерантності особистості в різних сферах життєдіяльності. Отриманий досвід трансформації негативних відчуттів в позитивні дає змогу підвищити бажання турбуватися про себе.

Вправа „**Стіна нерозуміння**“\*\* (заняття №9).

*Мета:* Сприяти підвищенню емоційної стійкості в учнів раннього юнацького віку в стресових ситуаціях, посилити інтеграцію негативних і позитивних емоцій у ставленні до інших та до себе з домінуванням толерантності, що сприяє зростанню турботи про себе в соціальному напрямі.

*Інструкція:* Учасники діляться на дві групи, кожна з яких отримує аркуші паперу. На кожному аркуші потрібно намалювати своєрідний камінь, де посередині буде розміщена причина нерозуміння себе чи оточуючих. Групи, ґрунтуючись на власному досвіді, обговорюють причини, а потім записують їх на кожному камені. З цих каменів потрібно побудувати стіну нерозуміння і зачитати іншій групі свої думки. Групи міняються місцями і наступним завданням є перетворити цю стіну в щось приємне, наприклад, поле квітів, намалювавши це на зворотному боці аркушу, і вказати, як можна подолати нерозуміння, обравши певну стратегію поведінки.

*Необхідний час:* 25 хвилин.

*Обговорення:* Звертається увага на те, що вправа сприяє розвитку фрустраційної толерантності, коли фрустраторами-суб'єктами виступають оточуючі люди і сама особистість. В процесі обговорення причин нерозуміння себе та інших людей, посилюється толерантність до стресорів й емоційна стійкість, яка впливає на засвоєння позитивного досвіду турботи про себе у старшокласників. Підкреслюється, що толерантне ставлення до оточуючих є необхідною умовою в

регуляції міжособистісних стосунків, що посилює установку турбуватися про себе в соціальному плані.

Вправа „**Стратегії подолання фрустрації**“\*\* (заняття №10).

*Мета:* Спрямувати внутрішній діалог учнів експериментальної групи на усвідомлення життєвих ситуацій, які викликають стан фрустрації, формувати вміння нейтралізувати та змінювати його на конструктивно-позитивний, що підвищує рівень емоційної стійкості.

*Інструкція:* Досліджуваним пропонується намалювати ситуацію, яка викликає у них велике напруження, гнів, роздратованість, вину. Потрібно намалювати людину, яка може спричинити таке переживання, а також репліки, слова, які звучать в цей момент. Після цього учні діляться на пари, пояснюють один одному малюнки, і чому вони себе так почувають. Потім партнер може спробувати дати кілька порад, або вони обговорюють разом, як впоратися з цією ситуацією, яку стратегію обрати, щоб подолати нервові напруження.

*Необхідний час:* 30 хвилин.

*Обговорення:* З'ясовується, які ситуації та люди можуть призвести до виникнення стану фрустрації в процесі виконання малюнку. Усвідомлення фрустраторів (суб'єктів і цінностей) веде до підвищення емоційної стійкості, яка регулює емоційний стан людини і допомагає долати життєві труднощі й перешкоди конструктивно. В ході обговорення активізується самоприйняття й самопідтримка, обрані конструктивні стратегії подолання напруги посилюють фрустраційну толерантність особистості, яка сприяє зростанню турботи про себе.

Вправа „**Життєві ситуації**“ \*\* (заняття №10).

*Мета:* Посилити емоційну стійкість особистості в різних життєвих сферах при уявному програванні ситуацій, що сприяє зростанню фрустраційної толерантності.

*Інструкція:* Вам пропонуються чотири ситуації. Намагайтесь відтворити їх подумки з усіма переживаннями, які вони викликають. Після цього обговоріть свої почуття в групах.

А. Подумайте про щось з вашого життя, що викликає позитивні емоції. Це може бути присутність коханої людини, ваш талант, красива природа чи квітка.

Уявіть це чітко і яскраво, подумайте про те, що це вам дає, чого ви можете від цього навчитися.

Б. Зараз подумайте про щось чи когось, але обов'язково це має бути неприємність, якої ви хочете уникнути. Уявіть це чітко, відчуйте свою емоційну реакцію. Не чиніть опір реакціям. Прослідкуйте, в чому виражається ваше неприйняття. Це неприйняття на рівні тіла, розуму, почуттів?

В. Поверніться подумки до того об'єкту, який викликає радість. Уявіть собі його ще раз, подумайте про нього і як можна повніше усвідомте ваш позитивний настрій.

Г. Тепер зверніться знову до неприємної ситуації з тим ставленням, яке у вас щойно виникло. Уявіть часовий (миттєвий) характер неминучості цієї неприємності. Пам'ятайте, що той самий світ, який приносить задоволення, здатний приносити і неприємності. Допустіть до себе установку керованого, позитивного спрямування.

*Необхідний час:* 30 хвилин.

*Обговорення:* Під час аналізу виконаної справи в учнів раннього юнацького віку активізується бажання керувати власними емоціями в залежності від обставин, які склалися. Позитивне спрямування власних переживань сприяє зростанню емоційної стійкості, яка є необхідною умовою для розвитку турботи про себе. Уявне програвання ситуацій, які викликають різнобічні емоції, допомагає подолати фрустраційний стан та підвищити фрустраційну толерантність особистості.

**Вправа „Собі улюбленому“ \*\* (заняття №10).**

*Мета:* Стимулювати зростання довіри до себе, що сприяє посиленню самоприйняття в учнів раннього юнацького віку.

*Інструкція:* Уявіть собі тих людей, про яких повинні турбуватися, за життя та поведінку яких ви відчуваєте відповідальність. Скільки їх? Складіть список. Задайте собі питання: „А чи включив я себе у цей список?“ Перевірте, які думки викликають у вас наступні твердження:

- Я маю право на поважне ставлення.
- Я маю право бути щасливим.
- Я маю право вільно використовувати свій час.



- Я маю право на відпочинок.

Поверніться до списку, який ви склали на початку вправи. Якщо ви не включили себе, то доповніть список.

*Необхідний час:* 15 хвилин.

*Обговорення:* Підкреслюється цінність власної особистості, необхідність довіри до себе як явища, що спрямовує наші почуття до проблем власного Я. Під час аналізу вправи зростає установка на прийняття себе та всіх своїх переваг й недоліків. Це сприяє активізації відповідальності перед собою, усвідомлення унікальності своєї особистості, яка потребує любові і турботи про себе.

Вправа „**Безлюдний острів**“ [179, с.62] (заняття №11).

*Мета:* Підвищити фрустраційну толерантність особистості в неочікуваних ситуаціях, що розвиває емоційну стійкість до різних фрустраторів-цінностей та суб'єктів.

*Інструкція:* Розмістіться по колу і візьміть ручку і зошит. Вам зачитується наступна ситуація.

В результаті того, що ваш корабель, на якому ви пливли, затонув, ви потрапили на безлюдний острів. На ньому багатий тваринний і рослинний світ, але саме життя сповнене небезпек: отруйні рослини і тварини, грози, штормові вітри, короткий, але лютий період холодів, візити канібалів з сусідніх островів. У найближчі п'ять років ви не зможете повернутися до нормального життя у рідні місця. Ваше завдання — побудувати для себе нормальні умови, в яких ви могли б жити.

Вам потрібно зрозуміти серйозність і небезпечність того, що сталося. Потрібно ввійти в роль. Вам необхідно їсти і пити, будувати житло, захищатися від сонячних променів, виживати в сезон дощів, зігріватися під час холодів. Вам потрібно обжити острів, організувати на ньому господарство. Потрібно налагодити соціальне життя: розподілити основні функції і обов'язки. Потрібно подумати про те, яким чином ці функції і обов'язки будуть виконуватися. Перш за все вирішіть питання влади. Якою вона буде на вашому острові? Хто буде приймати кінцеве рішення? Яким чином буде контролюватися виконання рішень? Чи під страхом

смерті, покарання тощо. Як буде розподілятися їжа? Які у вас будуть свята? Скільки? Як ви їх будете проводити?

Розробіть морально-психологічний кодекс (10—15 пунктів). Правила мають бути чіткими, а не абстрактними, вони мають допомагати вирішувати конкретні проблеми, налагоджувати співробітництво, запобігати конфліктам. Потрібно передбачити санкції за порушення кодексу. Треба вибрати літописця, який би зафіксував всі стадії розвитку вашого життя на острові. По закінченні гри літописцем зачитується вся історія вашого життя на острові.

*Необхідний час:* 45 хвилин.

*Обговорення:* Під час виконання вправи відбувається обмін особистим досвідом між учасниками групи відносно особливостей переживання емоцій до різних людей та цінностей, які викликають фрустраційні стани. Підкреслюється, що відкрита міжособистісна взаємодія сприяє зростанню емоційної стійкості в неочікуваних ситуаціях, а взаємна довіра впливає на підвищення фрустраційної толерантності. Відбувається усвідомлення інтеграційних зв'язків між трьома вимірами людського існування: тілесним, соціальним, духовним, що сприяє посиленню турботи про себе в цих трьох аспектах. Звертається увага також на зв'язок значущості турботи про себе та турботи про інших в різних життєвих ситуаціях, який виступає необхідною умовою для позитивних змін і реалізації можливостей саморозвитку.

Вправа „**Довіра до себе**“ \*\* (заняття №11).

*Мета:* Розширити уявлення досліджуваних про зміст афективної сфери власної особистості за допомогою оцінки ступеня довіри до себе, яка сприяє посиленню фрустраційної толерантності.

*Інструкція:* Учасникам пропонується визначити міру довіри до себе і виразити її. Для цього використовуються дві фрази: „Я собі довіряю“ та „Я собі не довіряю“. Учні повинні визначити свою точку зору на цій шкалі („Я собі не повністю довіряю“, „Я собі мало довіряю“ та ін.). Вправа завершується зворотним зв'язком („Сподобалось – не сподобалось ...“, „Які труднощі виникали ...“, „Що сприяє

формуванню довіри...“), на основі якого група визначає шляхи подолання недовіри до себе.

*Необхідний час:* 20 хвилин.

*Обговорення:* У процесі аналізу виконаної справи в учнів активізується особистісна рефлексія. Через вербалізацію міри довіри до себе кожного з учасників групи формується прагнення до особистісного розвитку, яке виражається в турботі про себе. Виявлення схожих проблем сприяє саморозкриттю, відвертості та забезпечує процес групової згуртованості. Актуалізується усвідомлення позитивного і негативних переживань по відношенню до себе сприяє підвищенню рівня фрустраційної толерантності особистості.

Вправа „**Життєві завдання**“ \* [275, с.30] (заняття №12).

*Мета:* Стимулювати прагнення до розумового, морального та духовного зростання. Посилювати емоційну стійкість до різних життєвих фрустраторів-цінностей, яка сприяє становленню турботи про себе.

*Інструкція:* Учасники знайомляться з прикладами „розв'язання життєвих ситуацій“, які побудовані як логічні задачі (дві посилки і варіанти висновків). Оскільки життя не вкладається у правила класичної логіки, висновки до задач можуть бути не зовсім логічними, а більше психологічними. Завдання учасників - змоделювати різноманітні варіанти вирішення „життєвих завдань“, з переважанням позитивних переживань.

*Приклади:*

- якщо чогось дуже хотіти, це обов'язково здійсниться.

- результат ніколи не співпадає з мрією.

а) „ніколи не кажи ніколи“;

б) не завжди знаєш, чого насправді хочеш, тому варто радіти тому, що врешті-решт отримав;

в) бажати замало, треба щось робити.

- хотілося б знайти своє призначення у житті.

- часто замислюєшся над сенсом власних дій.

а) сенс і життєве призначення - не одне і те саме;

- б) замислюєшся над сенсом, бо не знаєш призначення;
- в) коли зрозумів сенс, можеш знайти своє призначення;
- г) коли знаєш призначення, питання сенсу життя не таке актуальне.

*„Життєві завдання“*

1) завжди щось відбувається у житті - те, чого найбільше бажаєш, як правило не відбувається.

- 2) цінуєш відкрите довірливе спілкування - не варто розкриватися до кінця.
- 3) життя цікаве - життя складне.
- 4) хотілося б бути щасливим - хотілося б бути мудрим.
- 5) люди бувають різні - я – людина.
- б) кожен на щось сподівається - у житті варто сподіватись лише на себе.
- 7) ніхто не хоче робити помилки - люди схильні помилятися.

Учасники оприлюднюють розв'язання „життєвих завдань“. Група може спільними зусиллями скомбінувати найбільш оптимальні варіанти з усіх поданих. Які висновки у вирішенні завдань можуть бути взяті за життєві кредо?

*Необхідний час:* 25 хвилин.

*Обговорення:* Члени групи з'ясовують для себе важливість підвищення рівня фрустраційної толерантності через підсилення емоційної стійкості. Підкреслюється, що вирішення „життєвих завдань“ залежить від рівня розвитку фрустраційної толерантності, яка сприяє становленню турботи про себе особистості, її рішучості взяти відповідальність за своє життя, самостійно долати насувні проблеми. В процесі дискусії над розв'язанням завдань активізується бажання розумового та морального розвитку, що впливає на зростання високого рівня турботи про себе.

Вправа **„Розмова про довіру до себе“** \* [66, с.58-59] (заняття №12).

*Мета:* Активізувати емоційну стійкість, підвищити позитивне ставлення до себе учнів експериментальної групи у стосунках з іншими людьми, що сприяє зростанню довіри до себе.

*Інструкція:* Всі розділяються на пари і виконують наступне завдання. Розкажіть один одному про те, яка особистісна риса допомагає вам відчувати себе на висоті, а яка, навпаки, знижує довіру до себе. Можна розпочати з фрази: „Знаєш, я

хочу тобі сказати, що в найскладніші хвилини я згадую ... (чи я думаю про ...), і це допомагає мені відчутти себе впевненіше“. При виконанні вправи використовуйте правила підтримки співрозмовника. Вживайте фрази: „Я можу собі уявити, як ...“; „Складається враження, що тобі було нелегко ...“ тощо.

*Необхідний час:* 20 хвилин.

*Обговорення:* Визначається правильність розуміння міри особистісної довіри, що дозволяє прийняти себе з усіма недоліками і рухатись у напрямку розвитку і самовдосконалення. З'ясовується, що це створює умови для інтеграції позитивних і негативних оцінок, зменшення напруги, утворюється високий рівень емоційної стійкості особистості, що сприяє підвищенню рівня турботи про себе.

Вправа „**Два стільці**“ \* [204, с.330-331] (заняття №12).

*Мета:* Розширити самоприйняття учнів раннього юнацького віку за допомогою усвідомлення зв'язків між негативними і позитивними оцінками власних субособистостей, що підвищує рівень фрустраційної толерантності.

*Інструкція:* Бажаючий виносить на обговорення власну проблему. Для цього він сідає на стілець і в ролі того, хто нападає, звинувачує себе у своїх проблемах (лінь, байдужість тощо). Після завершення свого висловлювання учень пересідає на інший стілець і тепер у ролі того, хто обороняє, намагається захистити себе. Діалог продовжується доти, поки не буде досягнуто компромісу між обома субособистостями.

*Необхідний час:* 20 хвилин.

*Обговорення:* На основі аналізу діалогу субособистостей виявляється вміння чітко розмежовувати та аналізувати різні аспекти свого “Я”. Підкреслюється, що відбувається мінімізація захисних механізмів і формування позитивних переживань до свого образу, в цілому, шляхом посилення самоприйняття і аутосимпатії, що дозволяє засвоювати навички конструктивної турботи про себе. Усвідомлення зв'язків між негативними і позитивними оцінками себе, трансформація власних негативних переживань в позитивні стимулює підвищення фрустраційної толерантності.

Вправа „Позитивна переорієнтація прояву почуттів“ \* [80, с.130] (заняття №13).

*Мета:* Сприяти розвитку фрустраційної толерантності в різних життєвих сферах особистості, коли фрустраторами виступають суб'єкти, що посилює самоприйняття та турботу про себе в соціальному напрямі.

*Інструкція:* Уявіть собі ситуації, які змальовані нижче. Прислухайтеся до своїх почуттів та дайте достойну відповідь, яка вказує на те, що ви не хочете образити цих людей, але й не дозволите образити вас. Намагайтесь слідкувати за вашими переживаннями та точно описати їх в подальшому обговоренні.

1. Хлопець – дівчині: „Ти не маєш права говорити мені це“.
2. Ображена дівчина – хлопцю: „Це вже не вкладається в голову! Негайно забирайся звідси!“
3. Вчитель – учню: „Той тест, що ти здав мені вчора – повна нісенітниця!“
4. Мати – сину-одинадцятикласнику, що запізнився із вечірки: „Де тебе тільки носило! Ти – безвідповідальний тип, я півночі не спала, виглядаючи тебе!“
5. Мати – доньці: „Ти увесь час розкидаєш власні речі по квартирі! Невже ти не хочеш виправитися і перестати бути такою нечепурою!“

*Необхідний час:* 30 хвилин.

*Обговорення:* З'ясовується ефективність вправи через підсилення прийняття себе навіть з певними недоліками. Підвищується емоційна стійкість до фрустраторів-суб'єктів через усвідомлення суперечностей у афективній сфері та їх інтеграція в конструктивне переживання, що супроводжується зростанням фрустраційної толерантності. Програвання ситуацій міжособистісної взаємодії з толерантним ставленням до співбесідника веде до посилення турботи про себе в соціальному аспекті.

Вправа „-, на „+“ [80, с.131] (заняття № 13).

*Мета:* Сприяти необхідності прийняття власних недоліків в учнів експериментальної групи, одночасно активізуючи їх аутосимпатію для зростання турботи про себе.

*Інструкція:* На аркуші випишіть прикметники, що характеризують негативні сторони вашої особистості. Знайдіть в них позитивні моменти і запишіть їх поруч із негативними. До завдання поставтеся легко, із гумором – це дозволить подивитися на себе з іншого боку.

*Необхідний час:* 25 хвилин.

*Обговорення:* У процесі аналізу виконання даної вправи у старшокласників активізується переживання симпатії до власної особистості, відбувається позитивна переоцінка негативних якостей, що сприймаються як недоліки, знижується негативне прийняття певних сторін Я, що сприяє зростанню довіри до себе. Усвідомлена позитивна установка до своєї особистості веде до становлення конструктивної турботи про себе.

Вправа „**Все одно я молодець, тому що...**“ \* [64, с.34] (заняття № 13).

*Мета:* Осмислити і прийняти позитивні та негативні якості, які оточуючі приписують особистості, підсилити ресурси самоприйняття, що впливає на підвищення емоційної стійкості.

*Інструкція:* Один учасник стає у коло. Всі інші по черзі оцінюють будь-яку якість або рису характеру, яка йому притаманна більшою мірою. Наприклад: „Мені не подобається у тобі...“ чи „Мене приємно вражає твоя...“. Учасник, який стоїть у колі, відповідає, виходячи із ресурсів власного самоприйняття: „І все одно я молодець, тому, що...“.

*Необхідний час:* 25 хвилин.

*Обговорення:* З'ясовується стан усвідомленого прийняття особистістю позитивних та негативних якостей. Реалізується принцип „тут-і-тепер“, коли оточуючі люди висловлюють відкрито думку про риси характеру певної особистості. Позитивне ставлення до різних сторін власної особистості посилює емоційну стійкість і блокує включення захисних механізмів. Активізується довіра до себе, котра дозволяє виділити позитивні сторони навіть тих якостей, які можуть не подобатися оточуючим, що веде до становлення турботи про себе в трьох вимірах.

Вправа „**Техніка англійського професора**“ \* [218, с.113-115] (заняття № 14).

*Мета:* Стимулювати зростання фрустраційної толерантності до різних суб'єктів життєдіяльності особистості. Розвивати поведінкові якості, захищати власний образ Я, його цінні риси від маніпулювання іншими.

*Інструкція:* Один перекладач, який не встигав перекладати за англійським професором, попросив його говорити короткими фразами і повільніше, на що той, подумавши, відповів відмовою: „Бачите, говорити довгими фразами і швидко – це важлива для мене частина моєї особистості. І якщо я піду вам на поступку, це вже буду не я“. Перекладач не знайшовся, що відповісти. Чи потрапляли ви в таку ситуацію? Придумайте можливі варіанти відповідей у техніці англійського професора і запишіть їх.

Програйте ситуацію, використовуючи цю техніку, коли вам несподівано пропонують змінитися. Приклади фраз: „А чому б тобі не змінити зачіску?“, „Навіщо ти одягаєшся на заняття так легко? Ти застудишся!“ Придумайте свій варіант фрази і запропонуйте її групі. Група по колу дає відповідь на запропоновану фразу.

*Необхідний час:* 20 хвилин.

*Обговорення:* Одинадцятикласники вчаться розпізнавати маніпуляцію і захищати власні цінні якості від маніпулювання. Аналізуються особливості захисної стратегії учнів, акцентується увага на активізації фрустраційної толерантності в різноманітних життєвих сферах по відношенню до різних суб'єктів, яка сприяє посиленню конструктивної турботи про себе.

Вправа „**Невдачі**“ [258, с.151]\* (заняття № 14).

*Мета:* Підвищити рівень фрустраційної толерантності в учасників експериментальної групи при уявному спілкуванні з батьками через усвідомлення своїх помилок та отримати корисний досвід з невдач.

*Інструкція:* Дуже часто батьки нарікають на дітей за їх невдачі і кажуть, що вони ні на що не здатні. В результаті багато хто з молоді карає себе за це, не замислюючись над наслідками, які часто бувають негативними. При цьому важливо пам'ятати, що на невдачах треба вчитися бути толерантним та витриманим по відношенню до інших людей.



Слід розділитися на групи по три особи і пригадати одну з невдач, яку зазнали нещодавно. Вибрати з наведеного нижче списку ті твердження, котрі найчастіше використовуються, чи пригадати інші.

*Нарікання на себе*

*Заохочуючі думки*

Ти просто дурень. Чому не можеш робити все так, як слід?  
Я ненавиджу себе.  
Цього разу я справді дав маху.  
І чому мені так не щастить?

Від помилок ніхто не застрахований.  
Спробую ще раз, але буду більш уважним.  
Я помилився лише один раз. Зате скільки зробив корисного.  
Я вчуся на своїх помилках, і це запорука моїх перемог!

Кожен член групи критикує себе за свою помилку і пропонує кілька варіантів того, як її виправити.

*Необхідний час:* 20 хвилин.

*Обговорення:* Звертається увага на те, що виконання вправи сприяє зростанню емоційної стійкості, яка супроводжується інтеграцією позитивних і негативних емоцій у ставленні до інших та до себе з домінуванням позитивного переживання. Отриманий досвід з невдач допомагає підвищити фрустраційну толерантність в учнів раннього юнацького віку, яка веде до зростання турботи про себе в тілесному та соціальному напрямі.

Вправа „**Декларація любові до себе**“ \* [211, с.136] (заняття № 14).

*Мета:* Розвивати в учасників експериментальної групи навичок самоприйняття, переживання позитивних почуттів у самостваленні, що підвищує рівень фрустраційної толерантності.

*Інструкція:* Повторюйте подумки за мною наступні слова:

„Я – це Я. В усьому світі немає точнісінько такого (такої), як я. Є люди, у чомусь схожі на мене, але точно такого, як Я, немає.

Все, що я відчуваю, бачу, говорю і роблю в даний момент, - це моє, тому що я довіряю своїм почуттям, думкам, поведінці – саме Я вибрав їх.

Я знаю, що дещо в мені спантеличує мене, і є в мені щось таке, що я не знаю чи не до кінця усвідомлюю. Але оскільки мене цікавить моє Я, я люблю і ціную

себе, я можу терпляче відкривати в собі джерела того, що турбує мене, дізнаватися більше про різні почуття, думки, бажання, які є частиною мене.

Я можу бачити, чути, почувати, думати, говорити і діяти. Можу відмовлятися від того, що здається невідповідним, зберегти те, що здається дуже потрібним і відкрити щось нове у собі. Я належу собі, гідний власної довіри, і тому можу турбуватися про себе. Я – це Я, і я – це чудово“.

*Необхідний час:* 15 хвилин.

*Обговорення:* Після знайомства з декларацією відбувається обмін думками, особистісним досвідом, почуттями та переживаннями відносно ролі турботи про себе як тілесного, соціального й духовного індивіда у житті кожного учасника групи. Усвідомлення власної унікальності та цінності своєї особистості стимулює становлення аутосимпатії. Зростання самоприйняття, переживання позитивних почуттів до свого Я веде до підвищення фрустраційної толерантності в різних життєвих сферах.

Вправа „Мій світ – Я“ \*\* (заняття № 14).

*Мета:* Посилити інтеграцію позитивних і негативних емоцій у ставленні до інших і до себе з домінуванням позитивного переживання, що веде до посилення фрустраційної толерантності в різних життєвих сферах.

*Інструкція:* Зверніть увагу на дошку, де записані слова двох відомих людей – Р.Баха й Е.Фромма. Прочитайте їх уважно, задумайтесь над їх значенням. Оберіть цитату, яка найповніше відображає ваш внутрішній світ. Напишіть твір-роздум на тему: „Мій світ – це Я“, ґрунтуючись на даних цитатах.

„За власним бажанням ви з’явилися у світі, який створили для себе самі. Що тримаєте в серці своєму, то й збудеться, чим більше всього захоплюєтесь, тим і станете. Знайте, що вас всюди оточує реальність світу любові і в кожен момент у вас є сили, щоб перетворити світ у відповідності до того, чому ви навчилися“. (Р.Бах)

„Моє власне Я повинно бути таким же об’єктом моєї любові, як і інша людина. Становлення мого життя, щастя, розвитку, свободи коріниться в моїй здатності любити, тобто в турботі, повазі, відповідальності і знаннях. Якщо індивід

здатен любити інших людей, він любить також і себе; якщо він любить тільки інших, він взагалі не може любити“. (Е.Фромм)

*Необхідний час:* 20 хвилин.

*Обговорення:* Під час виконання вправи зростає фрустраційна толерантність особистості під впливом різних фрустраторів (суб'єктів і цінностей), яка дозволяє здійснювати конструктивну турботу про себе в тілесному, соціальному, духовному вимірах людського існування. Негативні та позитивні емоції у ставленні до себе інтегруються з домінуванням позитивних переживань, що підвищує рівень довіри до себе та самоприйняття.

### **III блок. Вправи, спрямовані на формування загальної самоефективності в ранньому юнацькому віці**

Психокорекційний вплив (забезпечення необхідних умов) на поведінкову сферу прояву турботи про себе здійснювався через зростання у учнів-одинадцятикласників загальної самоефективності за допомогою вправ на групових заняттях. Кількість проведених групових занять з даного тематичного блоку склала шість занять (9 годин), які включали наступні психотехніки.

Вправа „**Два варіанти**“ \*\* (заняття №15).

*Мета:* Сприяти розвитку впевненості в собі та успішності власної поведінки, що впливає на посилення загальної самоефективності старшокласників.

*Інструкція:* Уявіть собі, що ви поставили перед собою мету і досягаєте її (наприклад, вступаєте до університету). В результаті вас може чекати успіх або невдача. Подумайте і запишіть, якими будуть ваші дії в межах одного-двох місяців у випадку одного із можливих варіантів розвитку подій. Потім розпишіть свої дії в протилежній ситуації. Намагайтесь використовувати тільки прямі стверджувальні звороти „Я буду...“, „Я зроблю..“ тощо.

*Необхідний час:* 30 хвилин.

*Обговорення:* Аналізується установка учасників на успіх чи невдачу, що супроводжується посиленням впевненості в собі. Підкреслюється, що позитивна установка на успіх сприяє його досягненню, тому важливо завжди вірити у власні

можливості. Успішний сценарій задуманих дій посилює загальну самоефективність та веде до зростання турботи про себе в поведінковій сфері.

Вправа „**Могутність**“ \* [115, с.14] (заняття №15).

*Мета:* Розвиток загальної самоефективності, яка сприяє зростанню впевненості в собі та адекватному оцінюванню власних здібностей.

*Інструкція:* Вправа виконується поетапно.

1) Закінчіть початок речення: „Я можу...“ (не менше 20 речень). Підкресліть, що, на вашу думку, можете зробити тільки ви. Задумайтесь над тим, що ще ви бажаєте зробити на даний час або в близькому майбутньому.

2) Закінчіть речення „Я зможу...“ (10 речень).

3) Якщо оцінювати за 5-бальною шкалою вашу впевненість, проставте бали від 1 до 5, наскільки ви впевнені в здійсненні того, що написали.

*Необхідний час:* 30 хвилин.

*Обговорення:* При аналізі цієї вправи учасники зосереджують увагу на формуванні таких моментів як адекватність в оцінюванні своїх здібностей, наполегливість при досягненні цілей, віра в свої можливості. Підкреслюється, що виконання вправи формує впевненість у своїй компетентності та самопідтримку, які підвищують самоустановку турбуватися про себе в соціальному напрямі. Набуття атрибуції власних здібностей веде до зростання загальної самоефективності особистості в діяльності та в міжособистому спілкуванні.

Вправа „**Коло підтримки**“ [115, с.13] (заняття №16).

*Мета:* Посилити в учнів експериментальної групи самопідтримку та впевненість в собі за допомогою визначення для себе значущих людей, які здатні надати соціальну підтримку.

*Інструкція:* Багато людей гарно ставляться до вас і до ваших рідних. Ці люди допомагають, коли ви звертаєтесь за допомогою, підтримкою і порадою. Зараз ви повинні виконати наступне:

- 1) Складіть список таких людей.
- 2) Намалюйте коло і навколо нього ще пару.
- 3) Розмістіть цих людей в колах за рівнем підтримки.

4) В якому колі ви розмістите себе?

*Необхідний час:* 25 хвилин.

*Обговорення:* З'ясовується вплив вправи на посилення самопідтримки через усвідомлення можливості соціальної підтримки. Почуття „Ми“, яке виражається через впевненість особистості в підтримці інших людей, допомагає сформувати власну самопідтримку, котра сприяє зростанню в учнів автономності. Визначення себе значущою людиною в центрі кола веде до підвищення збалансованого рівня турботи про себе у соціальному напрямі.

Вправа „**Уникнення невдачі**“ \* [71, с.309-310] (заняття №16).

*Мета:* Активізувати в учасників експериментальної групи осмислення необхідності розвивати впевненість у своїх можливостях на основі очікування успіху в діяльності, що посилює загальну самоефективність.

*Інструкція:*

1. Поміркуйте над тим, які переваги має людина здібна, але неорганізована, і людина менш здібна, але наполеглива. Хто швидше досягне успіху?

2. Поміркуйте: чи обумовлюється поразка лише відсутністю здібностей? Які інші фактори, на вашу думку, можуть спричиняти невдачу?

3. Запишіть позитивні моменти, пов'язані з невдачею (що дає вам невдача, чому вчить).

4. Поміркуйте, що б ви сказали людині-невдасі. Запишіть, як би ви спробували не тільки втішити, але і надихнути цю людину на подальшу діяльність.

5. Запишіть, що б ви сказали самому собі в хвилини невдачі і розчарування. Які слова змогли б не тільки відновити втрачену душевну рівновагу, але і спонукати до діяльності?

6. Удосконаливши текст, перепишіть його, спробуйте “прокрутити” відповідні ситуації в уяві.

*Необхідний час:* 30 хвилин.

*Обговорення:* На основі відповідей учнів виявляється глибина розуміння значущості установки на успіх для самоефективної поведінки. З'ясовується важливість розвитку здібностей, впевненої поведінки досліджуваних для соціальної і діяльнісної самоефективності, яка впливає на становлення конструктивної турботи про себе в поведінковій сфері та веде до успішної взаємодії у міжособистісних стосунках й спілкуванні.

Вправа „**Дерево мого успіху**“ **\*\***(заняття №17).

*Мета:* Підвищити в учнів ранньої юності оцінку своїх здібностей, виробити впевненість у поведінці, що впливає на формування загальної самоефективності.

*Інструкція:* Намалюйте за допомогою олівців і фломастерів дерево. А його складові підпишіть своїми основними рисами, які, на вашу думку, допомагають вам досягти успіху. Розділіться на групи і обговоріть власні сильні якості. Виділіть загальні риси, які обов'язково сприяють досягненню успіху.

*Необхідний час:* 20 хвилин.

*Обговорення:* Увага старшокласників акцентується на тому, що на основі розвитку власних сильних сторін зростає загальна самоефективність, яка сприяє саморозвитку та становленню турботи про себе. Посилення впевненості у своїх діях позитивно впливає не тільки на виконувану діяльність, але й допомагає у міжособистісному спілкуванні з оточуючими людьми. Наголошується на тому, що набуття адекватності атрибуції власних здібностей посилює позитивне самоставлення й активізує самопідтримку.

Вправа „**Аплодисменти**“ (заняття №17, 20).

*Мета:* Підняти у одинадцятикласників рівень впевненості у своїх можливостях за допомогою актуалізації самоприйняття та самопідтримки. Сформуванню більш високий рівень оцінки власних можливостей як достатніх для задоволення потреб і досягнення значущих цілей, що сприяє зростанню загальної самоефективності.

*Інструкція:* Тренер називає певне вміння, і учасники, які ним володіють, мають встати, а решта плескають їм у долоні. Наприклад, „Нехай встануть ті, хто вміє малювати, співати, смішно розповідати анекдоти, любить смачно готувати,

смачно їсти, заразливо сміятися, тактовно мовчати, з шиком носити одяг, бути другом, мріяти, плавати тощо“. Далі кожен з учасників називає 1-2 свої „номінації“, і процедура повторюється. У групах обговорюються наступні запитання: Чи було приємно почути аплодисменти на свою адресу? Були названі уміння, за які вам було особливо приємно отримати визнання? Чи були якісь уміння, які є для вас настільки природними, що було дивно отримувати за них схвалення? Ви помітили у собі бажання винятковості, першості, коли заявляли про певне своє уміння? Як би ви прокоментували тезу про те, що коли людина приймає себе, для неї бути найкращою стає не обов'язковим?

*Необхідний час:* 20 хвилин.

*Обговорення:* З'ясовується, що вправа спрямована на формування впевненості в собі, яка залежить від суб'єктивної оцінки власних результатів. Підкреслюється, що набуття адекватності в оцінюванні власних здібностей веде до зростання загальної самоефективності, яка підвищує високий рівень турботи про себе в тілесному, соціальному, духовному аспектах. В процесі вправи посилюється самоприйняття й самопідтримка, які активізують прояви довіри до себе й автономності особистості.

Вправа „Самодопомога“\*\* (заняття № 17).

*Мета:* Сприяти посиленню впевненості в собі та успішності власної поведінки, умінню чітко ставити мету, правильно оцінювати результати та взаємодіяти з іншими людьми, що впливає на розвиток загальної самоефективності.

*Інструкція:* В житті кожного трапляються труднощі, які потрібно подолати. Відомо, що людина при певних зусиллях може ефективно допомогти сама собі. Один з прийомів в боротьбі з труднощами полягає в наступному: письмово напишіть розповідь про те, що зараз вас турбує і які почуття ви переживаєте. Складіть іншу розповідь про цю ситуацію, в якій події і стосунки між учасниками розвивались би так, як вам би цього хотілось. Опишіть почуття, які відчуваєте при новому розвитку подій. Спробуйте програти даний сценарій в думках, в голос чи на папері. Дайте відповідь на запитання: „Я зробив все, щоб досягти успіху?“, „Що я зроблю, щоб усунути ці перешкоди?“

*Необхідний час:* 25 хвилин.

*Обговорення:* Увага учасників групи акцентується на тому, що вправа розширює можливості підвищення загальної самоефективності через спеціально підібрані прийоми, спрямовані на самоаналіз та посилення турботи про себе. Завдяки збільшенню очікування успіху в діяльності, відбувається актуалізація осмислення досліджуваними значущості особистісного саморозвитку. Наголошується на тому, що розвиток вміння чітко планувати власну діяльність та правильно оцінювати результати залежить від здатності взаємодіяти з оточуючими людьми. Це сприяє зростанню конструктивних проявів турботи про себе в соціальному напрямі.

Вправа „**Моя поведінка**“ \* [239, с.32] (заняття №18).

*Мета:* Активізувати автономну поведінку учнів раннього юнацького віку в конфліктних умовах, яка допомагає підвищити загальну самоефективність через зростання впевненості в собі.

*Інструкція:* Зараз ми виконаємо вправу, мета якої - навчитися розрізняти, коли ми ведемо себе впевнено, а коли невпевнено. Ось ця лялька (тренер бере ляльку в руки) буде говорити, що сталося, а той, хто візьме другу ляльку, повинен сказати, показати, як поводить себе в цій ситуації впевнена і невпевнена у собі людина.

Я починаю обігрувати певну ситуацію, а ви підключайтесь. Якщо у вас з'явилась власна ідея ситуації, то висловіть її у грі.

Приклади запропонованих ситуацій:

- хочете познайомитися з незнайомою людиною;
- хочете піти на вечірку, а батьки не дозволяють;
- хочете вступити до обраного вами університету, ваші рідні – проти.

*Необхідний час:* 30 хвилин.

*Обговорення:* Учні визначають, що перешкоджає бути впевненим. Опосередкований досвід допомагає зрозуміти, як уникнути агресивної поведінки та досягти самоефективності в життєвих ситуаціях міжособистісного спілкування. Актуалізується значення самопідтримки досліджуваних, котра сприяє посиленню



автономності в поведінковій сфері. Зростання соціальної самоєфективності впливає на становлення турботи про себе в ранньому юнацькому віці.

Вправа „**Перехоплення ініціативи**“ \* [252, с.29] (заняття №18).

*Мета:* Змоделювати поведінку, яка веде до успіху в учнівському середовищі, підвищити оцінку власної компетентності, що сприяє розвитку соціальної самоєфективності.

*Інструкція:* Уявіть собі ситуацію неформального спілкування-конкуренції. Умови ситуації такі: кожному учню хочеться привернути увагу до себе, розповісти щось цікаве і значуще для інших. Завдання полягає в тому, щоб вдало перехопити ініціативу у попереднього мовця, при цьому не образивши його, не поводячись грубо, але з перших своїх слів привернути увагу і зацікавити присутніх. У ролі перехоплюючого ініціативу виступають по черзі всі учасники групи.

*Необхідний час:* 20 хвилин.

*Обговорення:* Виявляється, що діє вікарне наuczіння. Спостерігаючи за іншими, учні переймають і використовують стратегії спілкування, що надають впевненості кожному учаснику групи і ведуть до формування соціальної самоєфективності. Здійснюється поступове засвоєння стратегій впевненої поведінки, що відповідно підвищує рівень турботи про себе.

Вправа „**Незалежна поведінка**“ \* [252, с 29] (заняття №18).

*Мета:* Підвищити рівень прояву незалежної поведінки в учнів раннього юнацького віку, здатності самостійно приймати рішення на основі адекватної оцінки своїх здібностей, що сприяє посиленню загальної самоєфективності.

*Інструкція:* Програйте таку конфліктну ситуацію: клас має негативне ставлення до учня, який проявляє активність у навчальному процесі. Після його успішної відповіді на уроці деякі члени класу стали діяти наступним чином: невербально (неприємні гримаси, образливі жести), в іронічних запитаннях („Чого ж ти так рвешся, ти у нас найрозумніший?“), у звинуваченнях і загрозах („Ти хочеш, щоб ми виглядали дурнями? Почекай, зробимо тобі бойкот“) почали проявляти своє ставлення.

Слід дати впевнену, але не агресивну відповідь негативно налаштованій частині групи. Якщо виникають складнощі, можна обрати собі „двійника“, який буде вербально або невербально доповнювати вашу відповідь. З якими ще складними учнівськими ситуаціями ви зустрічалися?

*Необхідний час:* 15 хвилин.

*Обговорення:* Члени групи обговорюють, наскільки складно було виконувати вправу, з'ясовують важливість для себе та оточуючих вміння адекватно оцінювати свої можливості та відстоювати власну точку зору. Стимулюється розвиток автономності поведінки, яка сприяє посиленню самоефективності як в діяльності, так і в міжособистісних стосунках. Зростає вміння самостійно приймати рішення та брати на себе відповідальність за власні вчинки, що допомагає підвищити самоустановку турбуватися про себе в трьох напрямках: тілесному, соціальному, духовному.

Вправа „**У кабінеті директора**“\* [252, с 29] (заняття №19).

*Мета:* Сформувати очікування успіху при переборенні життєвих труднощів, знизити почуття тривоги і безпорадності, підвищити емоційну стійкість, оптимізм.

*Інструкція:* Кожному по черзі треба прохати ту чи іншу посадову особу (директора, завуча, вчителя, тощо) підписати заяву (на невідвідування сьомих уроків в певні дні у зв'язку з записом на підготовчі курси для вступу до університету тощо). Наперед відомо, що керівник відмовить. Успішним вважається таке виконання вправи, коли учасник:

- 1) дотримується норм ділового спілкування, відповідної дистанції та ієрархії; викладає суть справи стисло і зрозуміло, супроводжуючи її вагомими аргументами;
- 2) говорить без зайвих емоцій, але і не „механічно“;
- 3) якомога триваліший час зберігає спокій не тільки зовнішній, а й внутрішній.

*Необхідний час:* 20 хвилин.

*Обговорення:* Під час аналізу вправи з'ясовується, що віра людини в ефективність певної поведінки призводить до бажаних результатів та створює

оптимістичні сценарії розгортання подій, що веде до мінімізації тривоги, безпомічності, підвищенню фрустраційної толерантності і в цілому до кращого психічного здоров'я. Набуття навичок ефективного спілкуванні сприяє зростанню соціальної самоефективності. Підкреслюється при цьому значущість оптимістичної життєвої позиції учасників експериментальної групи у подоланні труднощів, що дає можливість турбуватися про себе.

Вправа „**Місто впевненості**“ **\*\***(заняття №19).

*Мета:* Підвищити у старшокласників рівень соціальної самоефективності через зростання впевненості в собі та усвідомлення важливості адекватного оцінювання власних можливостей.

*Інструкція:* Учасники сидять у колі.

Давайте всі разом напишемо оповідання про місто, в якому зібралися і живуть найневпевненіші люди з усіх, що існують на Землі. Хтось із нас буде першим і скаже одну-дві фрази, з яких почнемо наше оповідання.

Далі будемо рухатись по колу, за годинниковою стрілкою, і кожен по черзі буде, продовжуючи розповідь, говорити свої речення. Після цього наше завдання – побудувати власне місто, де проживають тільки впевнені, але не агресивні, люди. Якими якостями вони володіють? Чи вміють вони турбуватися про себе?

*Необхідний час:* 30 хвилин.

*Обговорення:* Визначається, які риси людини перешкоджають бути впевненим, а які, навпаки, сприяють розвитку цієї якості. Відбувається усвідомлення важливості адекватного оцінювання власних здібностей, яке впливає на зростання впевненості в собі. Активізація соціальної самоефективності підвищує збалансований рівень самоустановки турбуватися про себе в соціальному напрямі.

Вправа „**Маяк**“ \* [239, с.28] (заняття №19).

*Мета:* Активізувати самопідтримку в учнів експериментальної групи через звернення до внутрішніх ресурсів особистості, котра сприяє посиленню автономної поведінки при одночасному зростанні турботи про себе.

*Інструкція:* Сядьте зручно, заплющіть очі, розслабтесь. Уявіть маленький скелястий острів далеко від землі. На вершині острова підіймається маяк. Уявіть

себе цим маяком, який стоїть на скелястому острові. Ваші стіни такі товсті й міцні, що навіть сильні вітри, які постійно дмуть на острів, не можуть хитнути вас. Із вікон верхнього поверху ви вдень і вночі, в гарну й погану погоду відсилаєте потужний пучок світла, який служить орієнтиром для суден. Пам'ятайте про ту енергетичну систему, яка підтримує сталість вашого світлого променя, який ковзає по океану, попереджає мореплавців про мілини і є символом безпеки для людей на березі.

Тепер постарайтеся відчувати внутрішнє джерело світла у собі - світла, яке ніколи не гасне.

*Необхідний час:* 20 хвилин.

*Обговорення:* Відбувається посилення автономності в учнів раннього юнацького віку, яка допомагає активізувати внутрішні ресурси самопідтримки особистості. Зростання самопідтримки та віри в себе підвищує рівень конструктивної турботи про себе.

Вправа „Автопілот“ **\*\***(заняття №20).

*Мета:* Розвинути у старшокласників навички самопідтримки у різних складних життєвих ситуаціях, яка веде до підвищення рівня загальної самоефективності.

*Інструкція:* Це завдання допоможе вам краще розібратися у собі та розвинути навички самопідтримки у різних стресових ситуаціях. Ви повинні написати не менше десяти фраз-установок типу: „Я розумний!“, „Я сильний!“, „Я красивий!“ і т. ін.

Звичайно, ці установки повинні відноситися безпосередньо до вас, відображати ваші життєві цілі і прагнення стати саме таким. Поставтеся до цього завдання серйозно, оскільки життя людини у більшості випадків визначається саме тим, що вона про себе думає, що вона найчастіше собі говорить. У жодному разі не пишть фраз, які підкреслюють ваші недоліки. Це повинна бути оптимістична програма майбутнього, своєрідний автопілот, який допоможе вам у будь-яких життєвих ситуаціях.

*Необхідний час.* 25 хвилин.

*Обговорення.* З'ясовується вплив вправи на розвиток автономності і самопідтримки, які сприяють зростанню рівня турботи про себе. Підкреслюється,

що позитивні самоустановки впливають на посилення загальної самоефективної поведінки учасників.

Вправа „Талісман“\*\* (заняття № 20).

*Мета:* Набуття учнями раннього юнацького віку адекватності в оцінюванні власних здібностей, посилення впевненості в собі, успішності в учнівському середовищі, що сприяє розвитку турботи про себе.

*Інструкція:* Вам надається можливість створити талісман щастя, успіху, мудрості, цілеспрямованості. Того, що ви вважаєте дуже необхідним, щоб відчутися себе успішною, щасливою людиною. Коли ваш талісман буде готовий, можете подарувати його комусь з інших учасників.

*Необхідний час:* 30 хвилин.

*Обговорення:* В ході виконання вправи зростає соціальна самоефективність учасників, що сприяє розвитку успішної та впевненої поведінки та підвищують оцінку власної компетентності. Робиться акцент на почуттях, які виникають, коли даруєш та коли отримуєш чийсь талісман, завдяки чому актуалізується важливість міжособистісних стосунків, котрі посилюють турботу особистості про Я-соціальне.

Завдання *заключного етапу* формувального експерименту полягало в підведенні підсумків групової психокорекційної роботи, індивідуальних консультацій, узагальненні учнями раннього юнацького віку отриманого досвіду та специфіки подолання вікових труднощів в процесі групової роботи. Даний етап включав два заняття і проводився в квітні 2008 року.

Для досягнення поставлених завдань нами була проведена „Методика незакінчених речень“ (Додаток Н), яка складалася з 60 незакінчених речень, котрі потрібно було доповнити власними думками. Загалом методика містила шість тематичних блоків, які розкривали прояви турботи про себе в залежності від її структурних компонентів (саморозуміння, аутосимпатії, автономності), напрямів (тілесного, соціального, духовного) та особистісних детермінант (ставлення до майбутнього, фрустраційної толерантності, загальної самоефективності). Тут доречно привести деякі приклади закінчених речень методики учасників експериментальної групи після проведення психокорекційної програми.

Олена Г.: „Майбутнє здається мені яскравим і запальним! Настане той день, коли я досягну реального успіху. Успіх в житті залежить від самого себе. Коли хтось висловлює протилежну думку, я поважаю її, і сміливо захищаю свою. По відношенню до себе я завжди відчуваю впевненість у власних судженнях. Я усвідомлюю, що турбота про здоров'я – це найголовніше в житті. Коли я подобаюсь собі, я посміхаюсь і довго не можу відійти від дзеркала. Якщо б мене хтось образив, я б постояла за себе!“

Андрій К.: „Я довіряю собі в усьому. По відношенню до себе я часто відчуваю впевненість в своїх силах, віру, що все буде добре. Якщо мені потрібно йти в незнайому компанію, я роблю це з задоволенням, бо я навчився впевнено себе поводити. Успіх в житті залежить, перш за все, від самого себе. Якщо щось здається мені занадто тяжким, я обдумую це ще раз і шукаю шляхи вирішення цієї справи. Коли проблеми виникають неочікувано, я схвильований спочатку, але швидко адаптуюсь і вирішую їх“.

Олександр Ю.: „Відмовити людям для мене вже нормальне явище. Якщо всі проти мене, я намагаюсь підтримати себе та знайти компроміс. По відношенню до себе я відчуваю любов і турботу. Коли мені роблять комплімент, я посміхаюсь у відповідь та дякую. Майбутнє здається мені хорошим і перспективним. Настане той день, коли я доведу всім, на що я здатен. Якщо б мене хтось образив, я б толерантно відповіла так, щоб людина зрозуміла, що вона вчинила неправильно. Я впевнений в тому, що досягну все задумане в житті. Мені легко потоваришувати з людьми, які мають зі мною спільні інтереси“.

Після цього була також проведена бесіда на тему: „Чи була для мене корисною робота у психологічному гуртку?“, яка включала наступні питання: Чи відповідають результати проведеної роботи вашим очікуванням? Чим збагатився ваш досвід завдяки груповим заняттям? Які заняття вам найбільше запам'яталися? Чому? Що вам не сподобалось? Що було незрозумілим? Які практичні навички ви отримали у ході групової роботи? Що нового дізналися про себе та інших учасників групи? Чи хотіли б ви й надалі брати участь у психологічному гуртку? Над чим, з вашої точки зору, вам слід і далі продовжити роботу?

На останньому занятті учасники висловлювались з приводу того, що для них тепер означає турбота про себе та як вони збираються застосовувати в житті здобутий досвід. На цьому занятті була використана вправа „Валіза в дорогу“ (додаток П) (кожен учасник групи писав на листку з зображенням валізи іншим учасникам, чим вони допомогли, який позитивний досвід він отримав за цей період, побажання стосовно подальшого життя), а також вільна форма самозвітів, яка передбачала відповіді на наступні запитання: „Яким чином зміна ставлення до власного майбутнього вплинула на зростання турботи про себе? Чи допомогло посилення фрустраційної толерантності підвищити самоустановку турбуватися про себе? Яку поведінку ви назвете ефективною і як вона сприяє становленню турботи про себе?“

Наведемо окремі висловлювання учасників експериментальної групи:

Наталя С.: „Турбота про себе – необхідна частина нашого життя. Але турбуватися про себе не так легко, як здається на перший погляд. На наших психологічних заняттях я дізналася, що цю самоустановку можна розвивати за допомогою посилення самоусвідомлення, самоприйняття та самопідтримки. Тепер я буду намагатися використовувати в житті отриманий на заняттях досвід“.

Максим В.: „Перед початком занять я був невпевнений, що зможу накінець зрозуміти, що я хочу в житті, визначитися з майбутньою професією, спеціальністю, на якій я б хотів би вчитися. Але поступово я змінив своє ставлення до майбутнього, переді мною є конкретні цілі і я знаю, чого я хочу досягти!“

Сергій Б.: „Ніколи не думав, що потрібно спеціально навчатися турботі про себе, але на наших заняттях я усвідомив, наскільки це важливо. Установка на конструктивну турботу про себе вимагає великих зусиль, а іноді і особистісних змін. Я думаю, потрібно засвоювати вміння турбуватися про себе, тому що це допоможе досягти успіху в житті в різних сферах, а для мене – це найважливіше!“

Тетяна К.: „Цей тренінг допоміг мені по-іншому подивитися на себе та на власну поведінку. Я тепер знаю, що не потрібно занижувати власні здібності і не втрачати свій шанс на успіх. Я впевнена, що все в мене в житті вийде, адже я налаштована на успіх!“

Ірина Ш.: „Ніколи не задумувалася так серйозно про себе та свій внутрішній світ. Наприклад, моє ставлення до тіла було зневажливим і я не хотіла нічого змінювати. Але наші заняття допомогли мені усвідомити важливість турботи про себе в тілесному плані, тому зараз я навіть почала відвідувати гурток зі спортивними танцями. А ще я зрозуміла, що саме позитивне ставлення до майбутнього, фрустраційна толерантність, самоефективність сприяють підвищенню турботи про себе. Без осмислення самоствалення, свідомого впливу на нього, важко знайти шлях до щастя“.

Юлія К.: „З дитинства думала, що турбота про себе – це прояв егоїзму, але наші психологічні заняття змінили моє ставлення до цього питання. Тепер мені не соромно відмовити людині, коли я насправді не можу це зробити, я не відчуваю злість на себе і на ту людину. Раніше я не могла відмовити іншому, навіть, коли мені було незручно, і через це сама страждала“.

Микола М.: „Я завжди знав, що в мене постійно виникають проблеми з батьками, з вчителями, інколи я просто не міг себе стримувати. Наші заняття навчили мене різними способами спілкування з оточуючими людьми, а також змінили ставлення до себе та різних життєвих ситуацій. Я думаю, головне завдання для мене – зростання фрустраційної толерантності – вплинуло на всі сфери мого життя. Я буду намагатися і далі турбуватися про себе“.

Олександр З.: „Наші психологічні заняття допомогли мені змінити ставлення до себе. Тепер я точно знаю, що я хочу досягти в житті, з якими людьми я хочу спілкуватися, яку мету переслідую. Я зрозумів важливість турботи про себе в тілесному, соціальному, духовному напрямках, тому маю намір використовувати набутий досвід в своєму житті“.

Після закінчення психокорекційної роботи (квітень 2008 року) в контрольній і експериментальній групах був проведений контрольний зріз, завданням якого було виявити динаміку особистісних детермінант (ставлення до майбутнього, фрустраційної толерантності, загальної самоефективності) турботи про себе. Кількісні та якісні показники контрольного експерименту наведені у наступному підрозділі.



### **3.3 Динаміка особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці в умовах цілеспрямованого психологічного впливу**

Апробація запропонованих психокорекційних заходів, спрямованих на підвищення рівня прояву турботи про себе в учнів раннього юнацького віку експериментальної групи, зумовила зміни в її структурних компонентах.

Мета заключного етапу експериментального дослідження полягала у проведенні порівняльного аналізу якісних і кількісних результатів після формувального експерименту в учасників експериментальної групи з показниками констатувального експерименту та відповідно контрольної групи, а також аналізу проявів особистісних детермінант в КГ і ЕГ після формувального експерименту, що дозволило нам визначити динаміку проявів розвитку турботи про себе у ранньому юнацькому віці, встановити достовірність виявлених змін для підтвердження ефективності проведеної психокорекційної роботи.

У відповідності до поставленої мети ми виділили такі завдання цього етапу експериментального дослідження:

- 1) провести порівняльний аналіз показників й критеріїв діагностування турботи про себе у експериментальній й контрольній групах (до та після формувального експерименту);
- 2) визначити особливості динаміки особистісних детермінант прояву турботи про себе в учнів експериментальної й контрольної груп (до та після формувального експерименту);
- 3) порівняти динаміку особистісних детермінант прояву турботи про себе в КГ і ЕГ після цілеспрямованого експериментального впливу.

Результати заключного етапу експериментального дослідження оброблялися за критерієм кутового перетворення Фішера [217, с.158-163]. Кількісні показники рівнів турботи про себе в учнів експериментальної та контрольної груп подано у табл. 3.1.

Під час визначення експериментальної та контрольної груп ми враховували відсутність статистично вірогідних відмінностей між ними стосовно кількісної

представленості рівнів прояву соціальної установки турботи про себе (додаток Р.1, табл. Р.1.1).

Як відображають дані табл. 3.1, в експериментальній групі співвідношення рівнів турботи про себе до та після формувального експерименту виявилось таким: кількість досліджуваних з високим рівнем її прояву збільшилась на 43,33% (у 3,6 рази), з середнім – зменшилась на 23,34% (у 2 рази), кількість учнів з низьким рівнем зменшилась на 20,00% (у 2,2 рази).

Таблиця 3.1

**Динаміка проявів турботи про себе у експериментальній та контрольній групах**

N=60

Рівні турботи про себе	До експерименту				Після експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Високий	7	23,33	5	16,67	8	26,67	18	60,00
Середній	13	43,33	14	46,67	12	40,00	7	23,33
Низький	10	33,33	11	36,67	10	33,33	5	16,67

В учасників контрольної групи не виявлено статистично вірогідних змін у рівнях прояву турботи про себе від констатувального до контрольного замірів. Так, у цій групі не було зафіксовано зменшення кількісного складу учнів із низьким рівнем турботи про себе, він дорівнював 33,33%. На першому місці за кількісною представленістю виявлено середній рівень (40,00%), на останньому – 26,67% – учні з проявами турботи про себе високого рівня. Наведені дані свідчать, що розвиток турботи про себе у ранньому юнацькому віці у контрольній групі супроводжуються включенням захисних механізмів, небажанням взяти відповідальність за власні дії та за себе, переживанням страху перед дорослим життям тощо.

Порівняння кількісного складу учнів за розповсюдженістю високого збалансованого рівня та незбалансованих середнього і низького рівнів у КГ та ЕГ після формувального експерименту дало наступні результати: в контрольній групі

переважають прояви незбалансованих рівнів турботи про себе (73,33%), що співвідноситься з тенденцією даного процесу в ранньому юнацькому віці, виявленою нами під час констатувального експерименту. Для досліджуваних ЕГ провідним є високий збалансований рівень прояву турботи про себе - 60,00%, який вказує на розвиток самоусвідомлення, самоприйняття та самопідтримки. Перебування частини досліджуваних експериментальної групи на середньому рівні – 23,33% - доцільно розглядати як нормативний етап особистісного розвитку. На цьому рівні особистість набуває соціально бажаних якостей, що свідчить про наявність турботи про себе у зовнішньому плані. Перехід до внутрішнього плану утруднюється захисними механізмами: такі люди застрягають на цьому середньому рівні, втрачаючи можливість саморозвитку.

Отже, психокорекційна робота сприяла розвитку турботи про себе та позитивним змінам у підвищенні її незбалансованого рівня.

Охарактеризуємо динаміку структурних компонентів прояву турботи про себе в учнів експериментальної та контрольної груп до та після апробації системи психокорекційних заходів. Порівняння кількісного складу учнів за компонентами турботи про себе на основі критерію кутового перетворення Фішера [217, с.158-163] показало статистично вірогідне зменшення кількісної представленості досліджуваних експериментальної групи з низьким рівнем і збільшення чисельності учнів з високим рівнем до та після проведення формувального експерименту (додаток С.1, табл.С.1.1). У досліджуваних контрольної групи виявлені зміни були статистично недостовірними (додаток С.2, табл. С.2.1). Викладене підтверджується і порівняльним аналізом компонентів турботи про себе після завершення психокорекційної роботи в учнів обох груп. Статистично вірогідні відмінності між групами констатовано на високому, середньому, низькому рівнях у всіх трьох компонентах (додаток С.3, табл. С.3.1).

Отже, психокорекційна робота сприяла збільшенню рівня турботи про себе в учнів раннього юнацького віку. Внаслідок цього збалансованість проявів турботи про себе виявилася в 65,55% досліджуваних експериментальної групи, у контрольній групі таких учнів нараховувалося лише 27,77%.

Наступним етапом нашого аналізу є дослідження динаміки особистісних детермінант прояву турботи про себе в експериментальній та контрольній групах, яке дало можливість виявити тенденції у зміні цих особистісних утворень.

Кількісні показники рівнів особистісних детермінант прояву турботи про себе в КГ і ЕГ подано у табл. 3.2.

Таблиця 3.2

**Динаміка проявів особистісних детермінант турботи про себе у експериментальній та контрольній групах**

N=60

Рівні особистісних детермінант турботи про себе	До експерименту				Після експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Високий	8	26,67	7	23,33	8	26,67	17	56,67
Середній	10	33,33	11	36,67	11	36,67	8	26,67
Низький	12	40,00	12	40,00	11	36,67	5	16,67

Відповідно до поданих даних в табл. 3.2 в експериментальній групі співвідношення рівнів особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранній юності до та після формувального експерименту виявилось таким: кількість досліджуваних з високим рівнем збільшилась на 30,00% (у 2,2 рази), з середнім – зменшилась на 10,00% (у 1,4% рази), кількість учнів з низьким рівнем зменшилась на 20,00% (у 2,2 рази). В учасників контрольної групи не виявлено статистично вірогідних змін у рівнях прояву особистісних детермінант турботи про себе від констатувального до контрольного замірів.

Дамо якісну характеристику динаміки особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці. Когнітивною детермінантою прояву турботи про себе виступає ставлення до майбутнього, тому звернемося спочатку до аналізу критеріїв та показників (часовий критерій - показники: Я-минуле, Я-теперішнє, Я-майбутнє; змістовий критерій - показники: життєвий план, професійна

самореалізація) саме цього психічного явища. Так, у досліджуваних експериментальної групи після проведення психокорекції статистично значущо збільшились на високому і середньому рівнях кожний з показників даної особистісної детермінанти та суттєво зменшився низький рівень її прояву (додаток Т.1). У контрольній групі показники зміни ставлення до майбутнього до та після формувального експерименту були статистично незначущими (додаток Т.2). Наведені дані підтверджує порівняльний аналіз динаміки ставлення до майбутнього в експериментальній та контрольній групах після закінчення психокорекційної роботи. Відмінності кількісних показників ставлення до майбутнього в учасників обох груп є статистично вірогідними (додаток Т.3).

Таким чином, розроблена та апробована нами система роботи з формування позитивного ставлення до майбутнього допомогла усвідомити досліджуваним цілісність власної часової перспективи, котра актуалізувала переживання в минулому, теперішньому та майбутньому. Вона сприяла активізації власних думок з спрямованістю у майбутнє, які стимулювали побудову реалістичного життєвого плану та самовизначення щодо майбутньої професійної самореалізації. Це призвело до позитивних змін показників ставлення до майбутнього.

Охарактеризуємо динаміку прояву фрустраційної толерантності, яка виступає афективною особистісною детермінантою турботи про себе в ранній юності. Зокрема, в учнів експериментальної групи після проведення формувального експерименту виявлено статистично значуще збільшення кількості респондентів з високим рівнем емоційної стійкості під впливом фрустраторів-цінностей та в залежності від сфер прояву. Констатовано статистично вірогідне зниження середнього та низького рівнів прояву цих двох показників фрустраційної толерантності (додаток У.1, табл. У.1.1). У контрольній групі статистично вірогідних змін між рівнями фрустраційної толерантності не було зафіксовано (додаток У.2, табл. У.2.1). На статистично значущі відмінності між групами вказує і порівняльний аналіз кількісних показників фрустраційної толерантності експериментальної та контрольної груп після проведення психокорекційної роботи (додаток У.3, табл. У.3.1).

Отже, вказані зміни свідчать, що внаслідок цілеспрямованого психологічного впливу в учасників експериментальної групи посилилась фрустраційна толерантність. У зазначених учнів підвищився рівень емоційної стійкості під впливом фрустраторів (цінностей та суб'єктів) в різних життєвих сферах (сімейній, інтимній, навчальній, соціальній), що супроводжувалось інтеграцією позитивних і негативних емоцій у ставленні до інших та до себе з домінуванням позитивного переживання.

Порівняння вираженості рівнів прояву загальної самоефективності, що досліджується нами як поведінкова особистісна детермінанта прояву турботи про себе, в експериментальній групі після проведення формувального експерименту дозволяє констатувати, що існують статистично значущі відмінності на високому та низькому рівнях (додаток Ф.1, табл. Ф.1.1). Вираженість високого рівня самоефективності зросла,  $\varphi^*=1,81$ ,  $p \leq 0,01$ , а низького рівня зменшилась,  $\varphi^*=1,7$ ,  $p \leq 0,01$ .

Для підтвердження ефективності створеної та впровадженої нами системи психокорекційної роботи з учнями старших класів необхідно порівняти динаміку рівнів прояву самоефективності в контрольній групі до та після формувального експерименту. Було виявлено, що вираженість рівнів прояву загальної самоефективності у контрольній групі до та після формувального експерименту статистично незначущо збільшилась (додаток Ф.2, табл. Ф.2.1). На достовірність наведених даних вказує також аналіз самоефективності досліджуваних обох груп після проведеної психокорекції, оскільки статистично значущо зріс високий рівень,  $\varphi^*=2,66$ ,  $p \leq 0,05$ , і зменшився низький,  $\varphi^*=2,54$ ,  $p \leq 0,05$  (додаток Ф.3, табл. Ф.3.1).

Загалом викладене дає підстави зробити висновок про зростання у ранньому юнацькому віці впевненості у своїх здібностях, бажання працювати над собою. Це, в свою чергу, знизило емоційну напругу і негативні переживання учнів стосовно очікування невдачі, додало їм впевненості в собі та позитивно вплинуло на підвищення самоефективності осіб раннього юнацького віку.

Проведена психокорекційна робота підтвердила висунуту нами гіпотезу та дала можливість сформулювати наступні *практичні рекомендації* з підвищення

рівня турботи про себе для учнів, вчителів, практичних психологів загальноосвітніх навчальних закладів:

1. Необхідно вдосконалювати знання про психологічні особливості раннього юнацького віку та особистісні детермінанти проявів турботи про себе в учнів раннього юнацького віку. Заохочувати старшокласників формувати позитивне ставлення до свого майбутнього, підвищувати фрустраційну толерантність в різних життєвих ситуаціях та підсилювати самоефективну поведінку в діяльності і в соціальних контактах.

2. Доцільно також приділяти увагу психологічним особливостям прояву саморозуміння, аутосимпатії, автономності, які впливають на підвищення рівня турботи про себе учнів раннього юнацького віку. Вчителям при організації навчальних занять, засвоєнні окремих тем можна використати умови формування конструктивної турботи про себе при вивченні цього предмета.

3. Бажано проводити діагностування та ознайомлювати старшокласників із показниками і проявами особистісних детермінант турботи про себе: інтеграція часових установок зі спрямованістю у майбутнє, побудова реалістичного життєвого плану та вибір професії (ставлення до майбутнього); переживання емоційної стійкості під впливом фрустраторів (цінностей і суб'єктів) в різних життєвих сферах (фрустраційна толерантність); впевненість у власних здібностях, їх адекватне оцінювання з очікуванням успіху (загальна самоефективність) та посилювати їх внутрішню мотивацію, спрямовану на досягнення збалансованого рівня самоустановки турбуватися про себе.

4. Практичним психологам доцільно проводити регулярні заняття з підвищення рівня турботи про себе як соціальної установки з метою тілесного, соціального, духовного самозбереження, що сприяє кращому подоланню вікової кризи та веде до особистісного зростання.

5. Підсилювати особистісні детермінанти прояву турботи про себе (ставлення до майбутнього, фрустраційну толерантність, загальну самоефективність) як важливі особистісні утворення ранньої юності за допомогою поданих психотехнік, які впливають на розвиток саморозуміння, довіри до себе,

автономності, сприяють зростанню самоусвідомлення, самоприйняття, самопідтримки в тілесному, соціальному, духовному напрямках конструктивної установки турбуватися про себе.

Проведений нами аналіз результатів заключного етапу дослідження дозволяє констатувати:

- виявлено статистично вірогідні позитивні зміни в учнів експериментальної групи, які проявляються у зростанні саморозуміння, аутосимпатії та автономності;

- позитивна динаміка була констатована також у особистісних детермінантах прояву турботи про себе – ставленні до майбутнього, фрустраційній толерантності, загальної самоефективності, що проявилась у підсиленні оптимістичного ставлення до власного майбутнього, осмисленні цілісності часової перспективи, усвідомленні значущості самостійного вибору професії та побудови реалістичного життєвого плану; фрустраційної толерантності, яка підвищує емоційну стійкість особистості під впливом фрустраторів (цінностей та суб'єктів) в різних життєвих сферах (сімейній, інтимній, навчальній, соціальній); загальній самоефективності, що виявилась у впевненості в своїх здібностях з очікуванням успіху в поведінці, зростанні прагнення до самовдосконалення та самостійного долавання перешкод;

- статистично незначуща динаміка підвищення проявів турботи про себе особистості під впливом особистісних детермінант в контрольній групі свідчить про неефективність впливу традиційної навчально-виховної системи середньої освіти на розвиток збалансованої турботи про себе;

- позитивна динаміка у рівнях прояву цієї самоустановки в учнів експериментальної групи, яка виявилась в статистично достовірному збільшенні кількісних показників високого рівня, зменшенні середнього та низького рівнів, і відсутності таких змін у контрольній групі, вказує на ефективність створеної й апробованої нами програми психологічного впливу на турботу про себе в ранньому юнацькому віці.



## ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ

1. Становлення турботи про себе у ранній юності відбувається у процесі продуктивного подолання вікової кризи через ефективне функціонування структурних компонентів даної самоустановки шляхом підвищення рівня розвитку особистісних детермінант. Теоретичним підґрунтям психологічної корекції турботи про себе у ранньому юнацькому віці слугують положення Р.Ассаджолі, І.С.Булах, Л.В.Долинської, Т.М.Зелінської, Г.Крістала, А.Маслоу, Р.В.Павелкова, Н.І.Пов'якель, Н.Пезешкіана, Ф.Перлза, К.Роджерса, М.Селігмана, В.М.Ямницького про усвідомлення цього психічного утворення і цілеспрямований вплив на його посилення за допомогою гуманістичної терапії, гештальттерапії, арт-терапії, позитивної психотерапії, психосинтезу тощо.

2. Провідними умовами підвищення рівня проявів турботи про себе під час формувального експерименту в учнів 16-17 років були: актуалізація усвідомлення значущості турботи про себе як про тілесного, соціального, духовного індивіда; поглиблення саморозуміння учнів; зростання довіри до себе та самоприйняття; активізація самопідтримки через посилення автономності; підсилення позитивного ставлення до власного майбутнього з активізацією осмислення цілісності часової перспективи, побудовою життєвого плану та професійним самовизначенням; підвищення фрустраційної толерантності особистості під впливом фрустраторів (цінностей та суб'єктів) в різних життєвих сферах (сімейній, інтимній, навчальній, соціальній); сприяння зростанню впевненості в своїх здібностях з очікуванням успіху в поведінці, що впливає на розвиток загальної самоефективності.

3. Поєднання різних форм роботи (позанавчальні групові психокорекційні заняття, індивідуальні консультації) стало оптимальним шляхом психокорекційного процесу. Результати формувального експерименту дозволили зафіксувати статистично вірогідні позитивні зміни у рівнях прояву турботи про себе, а також зростання кількості учнів із позитивним ставленням до майбутнього, високою фрустраційною толерантністю, загальною самоефективністю. Це підтвердило дієвість реалізованої психокорекційної програми підвищення рівня турботи про

себе, що впливає на подолання вікової кризи учнів раннього юнацького віку та їх особистісне зростання.

4. Статистично вірогідне збільшення рівня турботи про себе вказує на можливість та необхідність забезпечення психологічної допомоги учням у процесі їх особистісного розвитку, свідчить про можливість включення розробленої програми у навчально-виховний процес загальноосвітньої школи. Програма психологічної корекції проявів турботи про себе учнів ранньої юності включала наступні напрямки: посилення позитивного ставлення до майбутнього, зростання фрустраційної толерантності та загальної самоефективності.

### **Матеріали третього розділу**

#### **надруковані у наступних публікаціях автора:**

1. Михайлова І.В. Специфіка арт-терапії в психокорекції турботи про себе в ранньому юнацькому віці: зб. наук. праць // Актуальні проблеми практичної психології. Частина І. — Херсон, ПП Вишемирський В.С., 2008. - С.267-269.
2. Михайлова І.В. Вивчення динаміки особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці: матеріали Всеукраїн. наук.-практ. конф. молодих науковців [„Проблеми психологічної адаптації особистості в різних видах життєдіяльності“], (Одеса, 13 квітня 2009 р.). – Одеса: СМІЛ, 2009. - С.143-146.
3. Михайлова І.В. Система психокорекційної роботи з підвищення рівня турботи про себе в ранньому юнацькому віці: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України // Проблеми загальної та педагогічної психології / [за ред. С.Д.Максименка]. – Т.ХІ, част. 3. – К., 2009. – С.236-245.

## ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні представлені теоретичне узагальнення та експериментальне вирішення проблеми особистісних детермінант прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці: виявлено наступні особистісні детермінанти (ставлення до майбутнього, фрустраційна толерантність, загальна самоефективність), розкрито сутність турботи про себе як соціальної установки, її психологічні особливості в структурних компонентах, критерії діагностування, рівні прояву, обґрунтовано та апробовано систему шляхів та засобів психологічного впливу на зниження незбалансованого (середнього і низького) рівнів та підсилення збалансованого (високого) рівня прояву турботи про себе учнів раннього юнацького віку.

1. У сучасних умовах розвитку України пріоритетним завданням є формування у підростаючого покоління конструктивної установки турбуватися про себе, яка сприятиме розвитку молоді та суспільному прогресу. Одним із напрямків розв'язання цієї проблеми є дослідження особистісних детермінант прояву турботи про себе як соціальної установки, що проявляється у саморозумінні, аутосимпатії і автономності в умовах тілесного, соціального, духовного самозбереження особистості. Становлення турботи про себе є обумовленим процесом, головна роль у якому належить особистості, котра може обирати збалансовану або незбалансовану його спрямованість.

2. Ранній юнацький вік – період підготовки до дорослого життя, який вимагає усвідомлення власних мотивів й потреб, прийняття всіх сторін своєї особистості, підтримки себе у всіх сферах життєдіяльності – є сенситивним для розвитку складових турботи про себе в конструктивну установку позитивної спрямованості з гармонійним прагненням до відповідальності, психічного здоров'я, особистісного зростання. Становлення даної самоустановки в ранній юності відбувається під впливом особистісних детермінант: ставлення до майбутнього, фрустраційної толерантності, загальної самоефективності, які формують збалансований чи незбалансований рівень турботи про себе.

3. Структура турботи про себе, яка зумовлена психологічними особливостями раннього юнацького віку, включає когнітивний, афективний та поведінковий компоненти. Критеріями прояву когнітивного компоненту є саморозуміння, афективного – аутосимпатія, поведінкового – автономність особистості. Показником діагностування досліджуваного феномена у когнітивній сфері виступає самоусвідомлення; у афективній – самоприйняття; у поведінковій – самопідтримка.

4. Турбота про себе в ранньому юнацькому віці проявляється на трьох рівнях: високому, середньому, низькому. *Високий рівень* характеризується наявністю усвідомленого саморозуміння (осмислення інформації про самого себе, самопізнання, аналіз власних думок, переживань, вчинків, інтеграція власних минулих, теперішніх, майбутніх самопрезентацій), довіри до себе (переживання почуття задоволення від власної особистості, симпатії до себе, прийняття не тільки власних переваг, а й недоліків), автономності (свідома регуляція власної поведінки, самопідтримка, самостійне прийняття рішень, відповідальність перед собою), позитивною спрямованістю у тілесному, соціальному і духовному напрямках прояву турботи про себе. *Середньому рівню* властиві суперечності у когнітивній, афективній, поведінковій сферах, використання самоманіпуляцій, які гальмують самоусвідомлення, самоприйняття й самопідтримку, неприйняття негативних сторін власного Я, надмірний захист власного Я, потреба у зовнішньому контролі, суперечливих проявах у тілесному, соціальному і духовному напрямках. *Низький рівень* виявляється у нерозумінні себе, слабкому самоусвідомленні, наявних проявах алекситимії, переживанні антипатії до власного Я, нестійкому інтересі до власного внутрішнього світу, нестійкій тенденції захищати власний образ Я, беспорядністю й інфантильністю, які переростають в залежність, неприйняття свого тілесного образу, соціальної дезадаптації, моральної деградації.

5. Психологічні особливості турботи про себе в ранньому юнацькому віці пов'язані з віковими проявами структурних компонентів, значущістю та регулярністю їх засвоєння, а також з такими особистісними детермінантами, як: ставлення до майбутнього (часовий критерій – показники: Я-минуле, Я-теперішнє, Я-майбутнє; змістовий критерій – показники: життєвий план, професійна самореалізація);

фрустраційною толерантністю (критерії: фрустратор-цінність, фрустратор-суб'єкт - показник: стійкість); загальною самоефективністю (критерій: оцінка власних здібностей - показник: адекватність; критерій: очікування успіху - показник: впевненість).

6. Особистісні детермінанти розвитку турботи про себе в ранньому юнацькому віці проявляються на трьох рівнях: високому, середньому, низькому. *Високий рівень* виступає *збалансованим* рівнем і характеризується позитивними проявами в: ставленні до майбутнього (переживання цілісності часової перспективи з позитивною спрямованістю думок в майбутнє; усвідомлення важливості побудови реалістичного життєвого плану та майбутньої професійної самореалізації); фрустраційній толерантності (переживання емоційної стійкості під впливом фрустраторів (цінностей та суб'єктів) в різних життєвих сферах (сімейній, інтимній, навчальній, соціальній); загальній самоефективності (впевненість у власних здібностях, їх адекватне оцінювання з очікуванням успіху; зростання прагнення до самовдосконалення, подолання перешкод, що веде до послідовної ефективної поведінки). *Незбалансованому (середньому й низькому) рівню* притаманні суперечності в: ставленні до майбутнього (дезінтеграція часових установок, використання захисних механізмів, відстрочення або відмова від побудови життєвого плану та вибору професії); фрустраційній толерантності (емоційна стійкість переживається епізодично, нав'язливе відтворення негативних переживань під впливом фрустраторів (цінностей та суб'єктів), що призводить до самоненависті); загальній самоефективності (неадекватне оцінювання власних здібностей, невпевненість в своїх здібностях, очікування неуспіху та підсилення негативної оцінки своїх зусиль, що веде до неефективної поведінки).

7. Особливості становлення особистісних детермінант прояву турботи про себе пов'язані з віком учнів. Зміни прояву цього особистісного феномена від 15-16 до 16-17 років мають тенденцію до збільшення низького рівня у когнітивній, афективній, поведінковій сферах. Ця негативна вікова тенденція є статистично достовірною. Незбалансовані рівні (середній, низький) домінують над збалансованим високим рівнем особистісних детермінант прояву турботи про себе

учнів. Збалансований високий рівень, оптимальний для особистісного зростання в ранньому юнацькому віці, несуттєво збільшується від 10 до 11 класу. Виявлені тенденції пояснюються особливостями позиції старшокласників, які готуються до переходу до самостійного життя, засвоюють інші соціальні ролі, обирають майбутню професію, що супроводжується віковою кризою і проявляється в фрустрації, невпевненості в собі, відсутності бажання нести відповідальність перед собою, суперечностях ставлення до себе. В учнів раннього юнацького віку домінує незбалансований (середній та низький) рівень особистісних детермінант прояву турботи про себе, психологічними особливостями якого є наявність суперечностей у когнітивній, афективній та поведінковій особистісних детермінантах цієї самоустановки. Відсутність значущої динаміки у проявах структурних компонентів та особистісних детермінант турботи про себе обумовлює необхідність психокорекційної роботи зі старшокласниками.

8. Ефективним шляхом оптимізації турботи про себе в ранньому юнацькому віці є актуалізація усвідомлення значущості турботи про себе в тілесному, соціальному й духовному напрямках, зростання саморозуміння й самоусвідомлення, прийняття власних переваг і недоліків, довіри до себе, автономність поглядів та поведінки, підтримка себе у будь-яких ситуаціях, позитивне ставлення до майбутнього, побудова реалістичного життєвого плану, зростання емоційної стійкості до різного роду фрустраторів (суб'єктів і цінностей), адекватне оцінювання власних здібностей, впевненість в собі, самоефективна поведінка.

9. Система роботи з психологічної корекції турботи про себе базується на активізації ставлення до майбутнього, фрустраційної толерантності, загальної самоефективності. Позитивні якісні зміни у рівнях прояву показників особистісних детермінант турботи про себе характеризуються збільшенням кількості учнів зі збалансованими проявами позитивних і негативних оцінок в когнітивній, афективній, поведінковій сферах; посиленням позитивного ставлення до майбутнього (узгодженість часових установок: Я-минуле, Я-теперішнє і Я-майбутнє, побудова реалістичного життєвого плану, вибір професії); підвищенням фрустраційної толерантності (зростання емоційної стійкості особистості до фрустраторів-цінностей

у різних життєвих сферах); зростанням загальної самоефективності (впевненості у своїх здібностях з очікуванням успіху).

На підставі отриманих даних були сформульовані рекомендації для практичних психологів, вчителів, викладачів психології. В них підкреслюється, що вчителям та практичним психологам необхідно вдосконалювати свої знання про становлення турботи про себе у ранньому юнацькому віці, доцільно створювати служби психологічної підтримки юнаків, при побудові роботи з учнями раннього юнацького віку слід посилювати прояви турботи про себе у когнітивній, афективній та поведінковій сферах шляхом зростання позитивного ставлення до майбутнього, фрустраційної толерантності, загальної самоефективності.

Проведене дисертаційне дослідження не вичерпує всіх аспектів даної проблеми. Перспективи її вивчення пов'язані з концептуальним аналізом турботи про себе у життєзначущих сферах; виявленням гендерних особливостей становлення цієї самоустановки залежно від віку; створенням психодіагностичних методик дослідження даного психічного феномена, що й буде предметом нашого подальшого наукового пошуку.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аболин Л.И. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Аболин Л.И. — Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1987. – 261, [1] с.
2. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию / Абрамова Г.С. — М.: Междунар. Пед. Академ., 1994. - 237 с.
3. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебное пособие для студ. вузов / Галина Сергеевна Абрамова.—М.: Academia, Раритет, 1997. - 702 с.
4. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / Ксения Александровна Абульханова-Славская. — М.: Мысль, 1991.- 299, [2] с.
5. Абульханова-Славская К.А. Время личности и время жизни / К.А.Абульханова-Славская, Т.Н.Березина. — СПб.: Алетейя, 2001. - 304 с.
6. Антонин М.А. Размышления / Марк Аврелий Антонин / РАН. Подг. А.И.Доватур и др. -2-е изд., испр. и доп. — СПб.: Наука, 1993.- 245 с. – (Литературные памятники).
7. Адлер А. Понять природу человека / Альфред Адлер; [пер. Е.А.Цыпин]. — СПб: Академический проект, 1997.- 256 с. – (Библиотека зарубежной психологии).
8. Азбель А.А. Как помочь современному выпускнику выбрать профессию / А.А.Азбель // Психология современного подростка: [ред. Л.А.Регуш]. — СПб.: Речь, 2005.- С.338-354.
9. Айві А. Цілеспрямоване інтерв'ювання і консультування: сприяння розвитку клієнта: Навч. посібник / Ален Айві; [пер. з англ. О.Абесонова] - К.: Сфера, 1998. - 342 с.
10. Амосов Н.М. Преодоление старости / Амосов Н.М.. – М.: Будь здоров, 1996.- 190 с. – (Б-ка журнала „Будь здоров“).
11. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Борис Герасимович Ананьев. – 2. изд. – СПб. и др.: Питер, 2001. – 263 с. – (Мастера психологии).
12. Ананьев В.А. Практикум по психологии здоровья. Методическое пособие по первичной специфической и неспецифической профилактике / Ананьев В.А. — СПб.: Речь, 2007. - 320 с. – (Мэтры мировой психологии).



13. Анастаси А. Психологическое тестирование: в 2 кн. / Анна Анастаси; [Пер. с англ.] / [Предисл. К.М.Гуревича, В.И.Лубовского]. – Кн. 1. – М.: Педагогика, 1982. – 320 с.
14. Анастаси А. Психологическое тестирование: в 2 кн. / Анна Анастаси; [Пер. с англ.] / [Предисл. К.М.Гуревича, В.И.Лубовского]. – Кн. 1. – М.: Педагогика, 1982. – 336 с.
15. Андреева Е.Н. Самоотношение подростков / Е.Н.Андреева // Психология современного подростка / [ред. Л.А.Регуш]. — СПб.: Речь, 2005.-С.27-37.
16. Андреева Г.М. Социальная психология: учебн. [для высш.шк.] / Галина Михайловна Андреева. — М.: Аспект-Пресс, 2001. – 375с.
17. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях, осмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л.И.Анцыферова // Психологический журнал. — 1994. - Т.15. - №1. - С.3-19.
18. Аргайл М. Психология счастья / Аргайл М. – [2-изд.]. — СПб.: Питер, 2003.- 271 с. – (Серия „Мастера психологии“).
19. Аршава І.Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика: [монографія] / І.Ф.Аршава. - Д.: Вид-во ДНУ, 2006.- 336 с.
20. Ассаджолі Р. Психосинтез. Принципи і техніки / Роберто Ассаджолі; [пер. с англ.]. — М.: Психотерапія, 2008. - 381 с. – (Серия „Золотой фонд психотерапии“).
21. Байтингер О.Е. Отношение к будущему / О.Е.Байтингер // Психология современного подростка / [ред. Л.А.Регуш]. — СПб.: Речь, 2005.-С.86-93.
22. Байярд Р.Т. Ваш беспокойный подросток: практ. рук. для отчаявшихся родителей; Научно-внедрен. лаб. психопедагогике образования / Р.Т.Байярд, Дж.Байярд. - М.:Акад. Проект, 2003.-208 с.
23. Бандура А. Теория социального научения / Альберт Бандура. — СПб.: Евразия, 2000.—320 с.
24. Барцалкина В.В. Развитие самосознания в подростковом и юношеском возрасте как основа личностного самоопределения / В.В.Барцалкина // Психологические условия формирования соц. ответственности школьников: [сб. науч. тр.]. — М.: Изд-во АПН СССР, 1987.- С.22-28.

25. Берн Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы / Эрик Берн; [пер. с англ. А.А.Ярхо, Л.Г.Ионин] / Общ. ред. М.С. Мацковского. – СПб.: Университетская книга, М.: АСТ, 1998. – 398 с. – (Классики зарубежной психологии).
26. Бех І.Д. Біля витоків сутності особистості / Іван Дмитрович Бех // Шлях освіти.- 1999. - №2. - С.10-14.
27. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: [наук. видання] / Іван Дмитрович Бех. — К.: Либідь, 2006. — 272 с.
28. Бех І.Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: [наук.-метод. посібн.] / Іван Дмитрович Бех. — К.: ІЗМН, 1998. - 204 с.
29. Битти М. Алкоголик в семье, или преодоление созависимости: Как перестать контролировать других и начать заботиться о себе / М. Битти. — М.: Физкультура и спорт, 1997.-331 с.
30. Блага К. Я — твой ученик, ты — мой учитель: Кн. для учителя / Карел Блага, Михаэл Шебек; [пер. с чеш. Д.М. Прошуниной]. — М.: Просвещение, 1991.- 140, [3] с.
31. Богомолов А.М. Связь интенсивности психологической защиты личности с процессом самореализации / А.М.Богомолов, А.Г.Портнова // Психологическая наука и образование. –2000. - №2. - С.30-35.
32. Бодалев А.А. Общая психодиагностика / А.А.Бодалев, В.В.Столин, В.С.Аванесов и др. - СПб.:Речь, 2003. - 439 с. – (Психология).
33. Божович Л.И. Избранные психологические труды: Проблемы формирования личности / Лидия Ильинична Божович. — М.: Междунар. Пед. академия, 1995. – 209 с.
34. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В.Бойко. — М.: Информационно-издательский дом „Филинь“, 1996. - 472 с.
35. Болотова А.К. Развитие самосознания личности: временной аспект / А.К.Болотова // Вопросы психологии. - 2006. - №2. - С.116-125.

36. Большакова А.Н. Фрустрационная толерантность как составляющая психологической готовности пожарных к профессиональной деятельности в экстремальных условиях: дис. кандидата псих. наук: 19.00.09 / Большакова Анастасия Николаевна. — Х., 2000.- 191 с.
37. Большой психологический словарь / [ред. Б.Г.Мещерякова, В.П.Зинченко]. — СПб: ПРАЙМ-ЕВРОзнак, М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2003.- 666 с.
38. Большой толковый психологический словарь: в 2. т. / [сост. Ребер А.]. – М.: ООО Изд-во АСТ; Вече, 2003. - Т. 1. (А-О). – 592 с.
39. Большой толковый психологический словарь в 2. т. / [сост. Ребер А.]. – М.: ООО Изд-во АСТ; Вече, 2003. - Т. 2. (П-Я). – 560 с.
40. Боришевський М.Й. Психологічні механізми розвитку особистості / М.Й.Боришевський // Педагогіка і психологія. - 1996. - № 3. - С. 26-33.
41. Боуэн М. Духовность и личностно-центрированный подход / М. Боуэн // Вопросы психологии.- № 3-4. - 1992.- С.24-41.
42. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітка: [монографія] / Ірина Сергіївна Булах. — К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2003. - 340 с.
43. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л.Ф.Бурлачук, С.М.Морозов. – СПб.: Питер, 2001. – 528 с.
44. Бушай І.М. Психодіагностика „Я-образу” учнів підліткового віку: [навч.-метод. посібн.] / І.М.Бушай. — Чернігів: Чернігівський державний педагогічний університет, 1999. - 44 с.
45. Бэрон Р. Агрессия / Р.Бэрон, Д.Ричардсон. — СПб: Питер, 2001. — 352 с. – (Серия „Мастера психологии“).
46. Веретина О.В. Развитие самосознания подростка в конфликтах со взрослыми и сверстниками // Психология современного подростка / О.В.Веретина / [ред. Л.А.Регуш].— СПб.: Речь, 2005.- С. 115-127.
47. Винникот Д.В. Маленькие дети и их матери / Д.В.Винникот; [пер. с англ. Н.М. Падалко]. — М.: Независимая фирма “Класс”, 1998. — 80 с.
48. Волков К.Н. Психологи о педагогических проблемах / К.Н.Волков. – М.: Наука, 1981. – 92 с.

49. Вороненко Ю.В. Посібник із соціальної медицини та організації охорони здоров'я / Ю.В.Вороненко, В.С.Лозинський, О.О.Стойка, Н.М.Захарова. - К.: Здоров'я, 2002. - 234с.
50. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Лев Семенович Выготский / Гл. ред. А.В.Запорожец. — М.: Педагогика, 1982. - Т.4. Детская психология / Под ред. Д.Б.Элькониной. - 1984.- 432 с.
51. Гавэйн Ш. Жизнь в свете / Шакти Гавейн, Лорел Кинг; [пер. с англ. Н.Шпет]. — К.: София, 1999. – 256 с.
52. Ганзен В.А. Систематика психических состояний человека / В.А.Ганзен, Б.Н.Юрченко // Вестник ЛГУ. — 1991. – (Серия 6. Философия, политология, социология, психология). — Вып. 1.- С.47-55.
53. Гельвеций К.А. О человеке / К.А.Гельвеций. – М.: Мысль, 1974. - С.5-568. – (Сочинения: в 2 т. / К.А.Гельвеций; т.2).
54. Гинзбург М.Р. Жизненные планы как проявление личностного самоопределения старшеклассников / М.Р.Гинзбург // Психологические условия формирования социальной ответственности школьников. — М.: Изд. АПН СССР, 1987.-С.127-135.
55. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М.Р.Гинзбург // Вопросы психологии. - 1994. - №3.- С.43-52.
56. Гинзбург М.Р. Сформированность личностной идентичности как показатель успешной социализации в старшем подростковом и юношеском возрастах / М.Р.Гинзбург // Мир психологии. — 1998. - №1. - С.21-26.
57. Глэддинг С. Психологическое консультирование / Глэддинг С. - СПб.: Питер, 2002. - 736 с. – (Мастера психологии).
58. Говорун Т.В. Соціалізація статі та сексуальності: [монографія] / Тамара Василівна Говорун. – Тернопіль: Богдан, 2001. – 240 с.
59. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Евгений Иванович Головаха. — К.: Наукова думка, 1988. - 144 с.
60. Гоноболин Ф.Н. О некоторых психических качествах учителя / Ф.Н.Гоноболин // Вопросы психологии. - 1975. - №1. - С.100-111.

61. Гончарова Н.О. Самопізнання та професійні спроби в підлітковому віці / Н.О.Гончарова // Психологія. Збірник наукових праць.—К.: НПУ імені М.П.Драгоманова. - Вип.20. -2003. - С.160-168.
62. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения: учеб. пособие / Т.О.Гордеева. - М.: Смысл; Изд. центр „Академия“, 2006. - 333 с.
63. Гордеева Т.О. Гендерные различия в академической и социальной самооффективности и копинг-стратегиях у современных российских подростков / Т.О.Гордеева, Е.А.Шепелева // Вестник МГУ. – (Серия 14. Психология). – 2006.- №3. - С. 78-85.
64. Грачёва Л.В. Тренинг внутренней свободы: Актуализация творческого потенциала / СПб гос. академия театр. Искусства / Лариса Вячеславовна Грачева. – СПб: Речь, 2003. – 58 с. – (Психологический тренинг).
65. Гревцов А. Психология жизненного успеха для старшеклассников и студентов / Андрей Гревцов. — СПб: Питер, 2007.-208 с.
66. Григорьева Т.Г. Основы конструктивного общения. Практикум / Татьяна Геннадьевна Григорьева. - Новосибирск: Изд-во Новосибир. ун-та; М.: Совершенство, 1997. - 116 с. – (Психология в школе).
67. Джеймс У. Психология / Уильям Джеймс. — М.: Педагогика, 1991.- 453 с.
68. Додонов Б. И. Эмоция как ценность / Б.И.Додонов. — М.: Педагогика, 1978. – 272 с. – (Над чем работают, о чем спорят философы).
69. Долинська Л.В. Підготовка молоді до сімейного життя: Соціально-психологічний тренінг / Л.В.Долинська, Т.А.Демидова. — К.: НПУ імені М.П.Драгоманова. - 74 с.
70. Дьяченко М.И. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости / М.И.Дьяченко, В.А.Пономаренко // Вопросы психологии. — 1980. - №1. - С.106-112.
71. Занюк С.С. Психологія мотивації: навч. посіб. [для студ.вищ. навч. закл.] / Сергій Степанович Занюк. - К.: Эльга-Н; Ника-Центр, 2001. - 352 с.
72. Зелінська Т.М. Амбівалентність особистості: шлях до гармонії чи душевного болю: [навч. посібн.] / Тетяна Миколаївна Зелінська. – [2-е вид. допов.]- Черкаси: Сан, 2005. - 200 с.

73. Зелінська Т.М. Маскулінність та батьківська амбівалентність / Тетяна Миколаївна Зелінська // Психологія і суспільство. - 2002. - №1. - С.45-58.
74. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Проективная диагностика в сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Е.А.Тихонова . – СПб.: Речь, 2003. – 203 с.
75. Зинько Е.В. Соотношение характеристик самооценки и уровня притязаний. Часть 1. Самооценка и ее параметры / Е.В.Зинько // Психологический журнал. — 2006. - Т.27. - №3. - С.18-30.
76. Знаков В.В. Понимание как проблема психологии человеческого бытия / В.В.Знаков // Психологический журнал. — 2000. - Т.21. - №2. - С.7-16.
77. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга / Олег Владимирович Евтихов. – СПб.: Речь, 2007. – 256 с.
78. Елканов С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / Самсудин Бутохович Елканов - М.: Просвещение, 1989. - 192с.
79. Епифанцева Э.А. Перспективы школьников и их формирование в процессе обучения и воспитания: автореф. дисс. на соискание научной степени канд. психол. наук: 19.00.07 „Педагогическая психология“ / Э.А. Эпифанцева. — Иркутск, 1975. - 22 с.
80. Єрмакова Н.О. Психологічні особливості становлення довіри до себе в ранньому юнацькому віці: дис... кандидата психол. наук: 19.00.07 / Єрмакова Наталія Олександрівна. - К., 2008. – 205 с.
81. Ілійчук В. І. Саморегуляція підлітків у подоланні конфліктної поведінки: дис... кандидата психол. наук: 19.00.07 / Ілійчук Володимир Іванович. — Івано-Франківськ, 1996. — 192с.
82. Ічанська О.М. Становлення особистісної ідентичності в ранньому юнацькому віці: дис... кандидата псих. наук: 19.00.07 / Ічанська Олена Михайлівна. — К., 2002.- 225 с.
83. Изард К.Э. Психология эмоций / Кэррол Э. Изард; [пер. с англ. В.Мисник, А.Татлыбаева]. — СПб.: Питер. 2000. - 464 с. – (Серия „Мастера психологии“).

84. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Евгений Павлович Ильин. - СПб: Питер, 2001. - 752 с. – (Мастера психологи).
85. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Евгений Павлович Ильин. — СПб.: Питер, 2006.—512 с. – (Серия „Мастера психологии“).
86. Кайгородов Б.В. Самопонимание и его место в структуре самосознания / Б.В.Кайгородов // Мир психологии. - №2. - 1997. - С.129-132.
87. Калмыкова Е.С. Роль типа привязанности в генезе аддиктивного поведения: постановка проблемы. Часть 1. / Е.С.Калмыкова, М.А.Гагарина, М.А.Падун // Психологический журнал. — 2006. - Т.27. - №6. - С. 45-53.
88. Камнева Е.В. Анализ психологического содержания временной перспективы в образе „Я“ субъекта (в возрастном диапазоне от 6 до 18 лет): дисс. ... кандидата психол. наук : 19.00.13 / Камнева Елена Владимировна. – Тула, 2002.- 191 с.
89. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием / Сергей Георгиевич Кара-Мурза– М: ЭКСМО - Пресс, 2001. – 832 с.
90. Квин В. Прикладная психология / В.Квин. - СПб: Питер, 2000. - 560 с.
91. Кириленко Т.С. Психологія: емоційна сфера особистості: навч. посібн. [для студ. вищ. навч. закл.] / Т.С.Кириленко. — К.:Либідь, 2007. - 256 с.
92. Киршбаум Э.И. Психологическая защита / Эдуард Киршбаум, Алина Еремеева. – [3-е изд.]. - М.; СПб.: Смысл; Питер, 2005.- 175 с.
93. Кле М. Психология подростка: Психосексуальное развитие / Мишель Кле.—М.: Педагогика, 1991. - 176 с.
94. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебн. пособие для студ. вузов / Климов Е.А. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. - 512 с. – (Для студент. вузов).
95. Клиническая психология / [ред. М.Перре, У.Баумана]. –[2-е изд.]. — СПб.: Питер, 2007. - 1312 с. – (Серия „Мастера психологии“).
96. Клочек Л.В. Розвиток процесів ідентифікації і відособлення у підлітковому і ранньому юнацькому віці: дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.07 / Клочек Лілія Валентинівна. - К., 2005. – 259 с.

97. Ключко В.Е. Инициация мыслительной деятельности: автореф. дисс. на сосискание ученой степени доктора психол. наук: спец. 19.00.01 „Общая психология, психология личности, история психологии“ / В.Е.Ключко. — М., 1991. - 46 с.
98. Кляйн М. Развитие в психоанализе / М.Кляйн, С.Айзекс, Дж.Райвери, П.Хайманн; [пер. с англ. Д.В.Полтавец, С.Г.Дурас, И.А.Перелыгин]. — М.: Академический Проект, 2001. - 512 с.
99. Ковалев А.Г. Психологические особенности человека: в 2 т. / А.Г.Ковалев, В.Н.Мясищев. – Т.2. Способности. - Л.: ЛГУ, 1960.- 304 с.
100. Ковалев В.И. Категория времени в психологии (личностный аспект) / В.И.Ковалев // Категории материалистической диалектики в психологии. - М.: „Наука“, 1988. - С. 216-230.
101. Ковалев Г.А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия / Г.А.Ковалев // Вопросы психологии. – 1987. – №3. – С. 41-49.
102. Кольшко А.М. Психология самоотношения / А.М.Кольшко. - Гродно: ГрГУ, 2004. - 102 с.
103. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / И.С.Кон. — М.: Политиздат, 1984.- 335 с.
104. Кон И.С. Дружба: Этико-психологический очерк / Игорь Семенович Кон. — М.: Политиздат, 1987.- 350 с. – (Личность. Мораль. Воспитание: Сер. худож.-публицист. и науч.-попул. изд.).
105. Кон И.С. Психология ранней юности: Книга для учителя / И.С.Кон. — М.: Просвещение, 1989. - 225 с.
106. Кордуэлл М. Психология. А - Я: Словарь-справочник / М.Кордуэлл; [пер. с англ. К. С. Ткаченко]. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000. — 448 с.
107. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і виховний розвиток особистості / Григорій Силович Костюк. – К.: Радянська школа, 1989. - 608 с.
108. Крайг Г. Психология развития / Грейс Крайг; [пер. с англ. Н.Малыгиной и др.]. — СПб: Питер, 2000. — 992 с. – (Серия „Мастера психологии“).



109. Крайнюк В.М. Психологія стресостійкості особистості: [монографія] / В.М.Крайнюк. — К.: Ніка-Центр, 2007. - 432 с.
110. Кристал Г. Интеграция и самоисцеление. Аффект, травма и алекситимия / Генри Кристал при содействии Джона Х. Кристала. — М.: Институт общегуманитарных исследований, 2006. - 800 с. — (Серия „Теория и практика психоанализа“).
111. Кроник А. Каузометрия: Методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути / А.А.Кроник, Р.А.Ахмеров. — М.: Смысл, 2003.- 285 с. — (Психодиагностические монографии; 4).
112. Кузікова С.Б. Теорія і практика вікової психокорекції: навч.посібник / Кузікова С.Б. — Суми: ВТД „Університетська книга”, 2006. — 384 с.
113. Кузьменко В.У. Развитие индивидуальности дитини 3-7 років: [монографія] / Віра Ульянівна Кузьменко. — К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. — 354 с.
114. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Развитие ребенка от рождения до 17 лет / Ирина Юрьевна Кулагина. — М.: УРАО, 1997.- 176 с.
115. Кунигель Т.В. Тренинг „Активизация внутренних ресурсов подростка“ / Кунигель Т.В. — СПб.: Речь, 2006. — 101 с.
116. Куттер П. Современный психоанализ. Введение в психологию бессознательных процессов: учебн. пособ. / П.Куттер. — СПб: Б.С.К., 1997.- 351 с.
117. Кухарчук А.Н. Профессиональное самоопределение учащихся / А.Н.Кухарчук, А.Б.Ценципер. - Минск: Нар. асвета, 1976. - 128 с.
118. Куценко Г.В. Психологічна структура відповідальності / Г.В.Куценко // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / За ред. С.Д.Максименка. — К.: ДП „Інформаційно-аналітичне агентство“, 2008. - Том. X. - Вип. 9. — С.208-220.
119. Лановенко Ю.І. Психологічні особливості переживання суб'єктом юнацької кризи: дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.07 / Лановенко Юлія Іванівна. - К., 2005. — 218 с.
120. Лапланш Ж. Словарь по психоанализу / Ж.Лапланш, Ж.-Б.Понталис; [пер. Н.Автономовой]. — М.: Высшая школа, 1996. - 568 с.

121. Ларіна Т.О. Вплив життєстійкості на постановку життєвих завдань молоддю / Т.О.Ларіна // Психологічні перспективи. Наукове видання. Випуск 9. — Рівне.: Волинський національний університет ім. Лесі Українки, 2007. - С.16-20.
122. Левенець А.Е. Психологічні особливості становлення життєвих перспектив в юнацькому віці: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 „Вікова і педагогічна психологія“ / А.Е.Левенець. — К., 2006.-18 с.
123. Левин К. Теория поля в соц. науках / Курт Левин. — СПб.: Речь, 2000.- 365 с.
124. Левитов Н.Д.От фрустрации к агрессии / Н.Д.Левитов // Психологический журнал. — 1990. - Т.11. - №5. - С.115-12.
125. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний / Н.Д.Левитов // Вопросы психологии. — 1967. - №6. - С.118-129.
126. Ледлофф Ж. Как вырастить ребенка счастливым. Принцип преемственности / Жан Ледлофф. – [4-е изд.]. – М: Генезис, 2007. – 207 с. – (Серия „Психология для жизни“).
127. Ленгле А. Жить аутентично: Как, ни смотря ни на что, стать самим собой? / А.Ленгле // Развитие личности. — 2005. - №1. - С. 127-148.
128. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
129. Линде Н.Д. Коррекция эмоциональной зависимости с помощью метода эмоционально-образной терапии / Н.Д.Линде // Вопросы психологии.- 2007.- №5.- С.170-179.
130. Лихтарников А.Л. Школьник: проблемы и ценности / А.Л.Лихтарников // Наш проблемный подросток / [ред. Л.А.Регуш]. — СПб.: Союз, 1998. - С.78-104.
131. Ложкин Г.В. Феномен телесности в Я-структуре старшеклассников и содержания их жизненных проектов / Г.В. Ложкин, А.Ю. Рождественский // Психологический журнал. — Т.25. - №2. - 2004. — С. 27-33.
132. Лозонцева В.Н. Особенности развития самосознания / В.Н.Лозонцева // Мир психологи и психология в мире. – 1995. - №3. - С. 33-42.

133. Лук'яненко Т.Н. Психологічні особливості прояву амбівалентності особистості в ранньому юнацькому віці: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Тетяна Никифорівна Лук'яненко. — К., 2003. - 230 с.
134. Майерс Д. Социальная психология / Дэвид Майерс. — [7-е изд.]. — СПб: Питер, 2005. — 794 с. — (Серия „Мастера психологии“).
135. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса / Антон Семенович Макаренко. — М.: изд. и тип. Изд-ва Акад. пед. наук РСФСР, 1950. - 108 с.
136. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості / Сергій Дмитрович Максименко.— К.: Видавництво ТОВ „КММ“, 2006. - 240 с.
137. Макшанов С.И. Психогимнастика в тренинге: Каталог в 2 ч. / С.И.Макшаков, Н.Ю.Хрящева. – СПб.: Союз, 1993. - Ч.1. – 108 с.
138. Маслоу А. Мотивация и личность / Абрахам Маслоу; [пер. с англ. Т.Гутман, Н.Мухина]. – [3-е изд.]. — СПб.: Питер, 2007. - 352 с. – (Серия „Мастера психологии“).
139. Мдивани М.О., Методика исследования жизненных стратегий личности / М.О. Мдивани, П.Б. Кодесс // Вопросы психологии. — 2006. - №4. - С.146-150.
140. Меннингер К. Война с самим собой / Карл Меннингер; [пер. с англ. Ю.Бондарева]. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. - 480 с.
141. Митина Л.И. Экспериментальное изучение фрустрационной толерантности учителя / Л.И.Митина // Новые исследования в психологии. — 1990. - №2. - С.135-139.
142. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л.М.Митина. — [2-е изд.]. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО „МОДЭК“, 2003. - 400 с.
143. Монахова И.А. Психологические особенности самопонимания в старшем школьном возрасте: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Монахова Ирина Алексеевна. – М.: РГБ, 2003.- 170 с.
144. Мони́на Г.Б. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители) / Г.Б.Мони́на, Е.К. Лютова-Робертс. — СПб.: Речь, 2006. - 224 с.

145. Москаленко В.Д. Когда любви слишком много: Профилактика любовной зависимости / В.Д.Москаленко. – [2-е изд.]. — М.: Психотерапия, 2007.-224 с. – („Семейная психология“).
146. Москалець В.П. Психологічні основи виховання духовності в українській національній школі: дис. ...доктора псих. наук: 19.00.07 / Москалець Віктор Петрович. – К., 1996. – 425 с.
147. Мудрик А.В. О воспитании старшеклассников: Кн. для клас. руководителей Анатолий Викторович Мудрик. - 2.-е изд., доп. и перераб. — М.: Просвещение, 1981. - 176 с.
148. Муздыбаев К. Переживание времени и временных кризисов / Куанышбек Муздыбаев // Психологический журнал. — 2000. - Т.21. - №4. - С. 5-21.
149. Муздыбаев К. Эгоизм личности / Куанышбек Муздыбаев // Психологический журнал. — 2000. - Т.21. - №2. - С.27-39.
150. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов / Валерия Сергеевна Мухина. - 4-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр „Академия“, 1999. - 456 с.
151. Мясищев В.Н. Психология отношений: Избр. психол. тр. / Мясищев В.Н. / под.ред. А.А.Бодалева.—М.: Институт практической психологии, Воронеж : НПО „МОДЭК“, 1995. - 356 с. – (Психологи отечества: Избр. психол. тр.: В 70-ти т.).
152. Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии / С.К.Нартова-Бочавер. — СПб: Питер, 2008.- 400с. – (Серия „Учебное пособие“).
153. Нартова-Бочавер С.К. „Coping behavior” в системе понятий психологии личности / С.К.Нартова-Бочавер // Психологический журнал. — 1997. - №5. - С.20-31
154. Налчаджян А.А. Социально-психическая адаптация личности: (Формы, механизмы, стратегии) / Альберт Агабекович Налчаджян. – Ереван: Изд-во АН АрмССР, 1988. - 262, [1] с.
155. Немов Р.С. Психологическое консультирование / Немов Р.С. — М: Гуман. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 528 с.

156. Никольская И.М. Психологическая защита у детей / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. — СПб.: Речь, 2006. - 352 с.
157. Ницше Ф. По ту сторону добра и зла: сочинения: пер. с нем. / Фридрих Ницше. — М.: Эксмо, Х.: Фолио, 2007.- 847 с.- (Серия „Антология мысли“).
158. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды / Гордон Олпорт; [пер. с англ. Л.В.Трубицыной и Д.А.Леонтьева]. — М.: Смысл, 2002.- 462 с. — (Серия „Живая классика“).
159. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности: Кн. для учителя / Юрий Михайлович Орлов. — М.: Просвещение, 1991. — 287 с.
160. Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учебн. пособие для студ. спец. вузов / Осипова А.А. — М.: ТЦ Сфера, 2002. — 512 с.
161. Основи практичної психології: підруч. / [В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та інш.]. - К.: Либідь, 1999. - 536 с.
162. Остополець І. Ю. Діагностика і психокорекція професійних фрустрацій вчителя: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07. „Вікова і педагогічна психологія“ / І. Ю. Остополець. — К, 2003. — 20 с.
163. Павел Дж. Твое щастя залежить від тебе / Джон Павел; [пер. з англ. О.Фешовець] .— Львів: Свічадо, 2006. - 168 с. — (Пізнай себе).
164. Павелків Р.В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці: [монографія] / Роман Володимирович Павелків. — Рівне: Волинські обереги, 2004. — 248 с.
165. Пантилеев С. Р. Методика исследования самоотношений / Пантилеев С.Р. - М.: Смысл, 1993.-32 с. — (Психодиагностическая серия; Вып. 7).
166. Пасічняк Р.Ф. Психологічні особливості особистісного самовизначення старшокласників: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Пасічняк Руслана Федорівна. - Івано-Франківськ, 1999. — 186 с.
167. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия / Н.Пезешкиан. — М.: Медицина, 1996. - 464 с.
168. Пезешкиан Н. 33-и и 1 форма партнерства / Н.Пезешкиан. — М.: Медицина, 1998. - 288 с.

169. Перлз Ф. Гештальт-подход: свидетель терапии / Ф.Перлз; [пер. с англ. М.Папуша]. – [2-е изд.]. – М.: „Психотерапия“. – 2007. – 224 с.
170. Перлз Ф. Гештальт-семинары: Гештальт-терапия дослівно / Ф.Перлз. – М.: Ин-т Общегуманитарных Исследований, 1998. – 325 с. - (Современная психология: теория и практика. Тексты гештальт-терапии).
171. Перлз Ф. Практикум по гештальт-терапии / Ф.Перлз, П.Гудмен, Р.Хефферлин. – М.: Психотерапия. 2007. – 240 с.
172. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / Артур Владимирович Петровский. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с. – (Над чем работают, о чем спорят философы).
173. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология / Жан Пиаже; [пер. с франц. В.А.Лекторского и др.] .— М.: Просвещение, 1969. - 659 с.
174. Пинкола Кларисса Эстес. Бегущая с волками. Женский архетип в мифах и сказаниях / Пинкола Кларисса Эстес; [пер. Т.Науменко]. — К.: София, М.: ИД София, 2003. - 496 с.
175. Пирожков В.Ф. Законы преступного мира молодежи / Виктор Федорович Пирожков. — Тверь: ИПП „Приз“, 1994. - 320 с. - (Криминальная субкультура).
176. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий / К.К.Платонов. — М.: Высшая школа, 1984. — 174 с.
177. Пов’якель Н.І. Психологічні вимоги та методичні засади конструювання психокорекційних програм як технологічної компоненти професійної діяльності практичного психолога / Н.І.Пов’якель // Психологія: Зб. наук. пр. Випуск 1 (8). - К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2000. - С. 204-212.
178. Пономарева Л.А. Формирование основ здорового образа жизни у школьников / Л.А.Пономарева и др. // Гигиена и санитария. - 2002. - № 1. - С.44-45.
179. Попелюшко Р.П. Програма корекції відхилень у розвитку самооцінки студентської молоді / Р.П.Попелюшко // Практична психологія та соціальна робота. - №8. - 2006. - С.55-65.

180. Посацький О.В. Психологічні особливості образу власного майбутнього в ранній юності: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 „Вікова і педагогічна психологія“ / О.В.Посацький. — К., 2005.-18 с.
181. Потапчук Л.В. Психологічні особливості становлення особистісної зрілості старшокласників: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Потапчук Людмила Володимирівна. - Луцьк, 2001. - 205 с.
182. Потемкина О. Ф. Психологический анализ рисунка и текста / О.Ф.Потемкина, Е.В.Потемкина. — СПб.: Речь, 2006. - 524 с.
183. Приходько Ю.О. Развитие волевых качеств младших школьников как фактор их учебной успешности / Ю.О. Приходько, К.В.Савченко. — К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. — 60 с.
184. Прихожан А.М. К анализу генезиса самосознания в подростковом и раннем юношеском возрасте: материалы конф. „Воспитание, обучение и психическое развитие“ / Анна Михайловна Прихожан. — М.: АН СССР, 1983. - Ч.3. - С. 672-674.
185. Прихожан А.М. Психология неудачника: Тренинг уверенности в себе / Анна Михайловна Прихожан. — М: ТЦ „Сфера“, 2000. — 192 с. - (Серия „Практическая психология“).
186. Прихожан А.М. Психология сиротства / А.М.Прихожан, Н.Н.Толстых. — [3-изд.]. — СПб: Питер, 2007. - 416 с.
187. Протасова Н.И. Развитие самопонимания юношей и девушек в процессе подготовки будущих учителей: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07. „Педагогическая психология“ / Н.И.Протасова. — М.,1999. — 24 с.
188. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте / [ред. И.В.Дубровиной]. - [5-е изд.]. — Екатеринбург: Деловая книга, 2000. - 128 с. — (Руководство практического психолога).
189. Психологический словарь / [под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского] .— 2-е изд., испр. и доп. — М.: Политиздат, 1990. - 494 с.
190. Психология и лечение зависимого поведения / [ред. С. Даулинга]. — М.: Независимая фирма “Класс”, 2000. — 240 с.

191. Капрара Дж. Психология личности / Дж.Капрара, Д.Сервон. — СПб.: Питер, 2003. — 640 с. (Серия „Мастера психологии“).
192. Психология современного подростка / [ред. Л.А.Регуш]. — СПб.: Речь, 2005.- 400 с.
193. Психотерапия женщин / [ред. М.Лоуренс, М.Магуир]. — СПб.: Питер, 2003.— 208 с.
194. Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение: современное учеб.-практ. пособие / Артур Александрович Реан. – М.: АСТ, СПб.: Прайм-Еврознак, 2007. – 407 с. – (Проект: Психология – лучшее).
195. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности / Х.Ремшмидт; [пер с нем. Г.И.Лойдиной]. – М.: Мир, 1994. – 320 с.
196. Рисмен Д. Некоторые типы характера и общество / Д.Рисмен // Социологические исследования. — 1993. - №3. - С.121-130.
197. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К.Р.Роджерс; [пер. с англ. М.Исениной]. – М.: Прогресс, 1998. – 480 с.
198. Романова И.А. Основные направления исследования самопонимания в зарубежной психологии / И.А.Романова // Психологический журнал. - 2001. - Т.22.- №1. - С.102-112.
199. Ромек В.Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях / В.Г.Ромек. – СПб.: Речь, 2005. – 175 с.
200. Ромек В.Г. Уверенность в себе. Этический аспект / В.Г.Ромек // Журнал практического психолога. - 1999. – № 9. – С. 3-13.
201. Роменець В.А. Психологія творчості: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Роменець В.А. – 2. вид., доп. — К.: Либідь, 2001. - 286 с.
202. Ротенберг В.С. Поисковая активность и адаптация / В.С.Ротенберг, В.В.Аршавский. – М.: Наука, 1984. – 193 с. – (Серия „От молекулы до организма“ / АН СССР).
203. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. — СПб.: Питер, 1999. - 720 с. – (Мастера психологии).



204. Рудестам К. Групповая психотерапия / Карл Рудестам; [пер. с англ. А.Голубев]. - [2-е изд.].— СПб.: Питер, 2006.-384 с. – (Серия „Золотой фонд психотерапии“).
205. Рудь Г.В. Формування життєвих перспектив у ранній юності: дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Рудь Галина Володимирівна. - К., 2006.- 211 с.
206. Самоукина Н.В. Симбиотические аспекты отношений между матерью и ребенком / Н.В.Самоукина // Вопросы психологии. — 2000. - №3. - С.67-81.
207. Салливан Г.С. Интерперсональная теория в психиатрии / Гарри Стэк Сарджвеладзе Н. И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой / Нодар Ильич Сарджвеладзе. – Тбилиси: Мецниереба, 1989. – 204 с.
208. Салливан; [пер. с англ. О.Исакова]. — СПб: „Ювента“. М.: „КСП+“,1999. — 346 с. – (Теории личности).
209. Сартан Г.Н. Да – ответственности, нет – конфликтам!: Тренинг самостоятельности у детей / Галина Николаевна Сартан. – [3-е изд., испр.]. – Екатеринбург: У-Фактория, 2007. – 160 с. – (Серия „Психология детства: Практикум“).
210. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм — это гуманизм / Жан-Поль Сартр // Сумерки богов. — М.: Наука. 1990. - 319 с.
211. Сатир В. Как строить себя и свою семью / Вирджиния Сатир; [пер. с англ. Е.Новиковой, М.Макарушкина]. — М.: Педагогика-Пресс, 1992. — 192 с.
212. Сафин В.Ф. Психологический аспект самоопределения / В.Ф.Сафин, Г.П. Ников // Психологический журнал. - 1984. - № 4. - С.65-74.
213. Селигман М. Как научиться оптимизму / Мартин Э.П. Селигман. — М.: Персей, 1997.- 432 с.
214. Селигман М. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни / Мартин Э.П. Селигман; [пер. с англ. под ред. И.Солухи]. — М.: София, 2006. - 368 с.
215. Селье Г. Стресс без дистресса / Г.Селье; [пер. с англ. А.Н.Лука и И.С.Хорола]. — Рига: Виеда, 1992. - 108 с.

216. Сенека Л.А Моральні листи до Луцілія / Луцій Анней Сенека; [пер.з латин. А.Содомора]. — К.: Основи, 1996. - 603 с.
217. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Елена Васильевна Сидоренко. — СПб.: ООО „Речь“, 2003. - 350 с.
218. Сидоренко Е. В. Тренинг влияния и противостояния влиянию / Елена Васильевна Сидоренко. – СПб.: Речь, 2004. – 265 с.
219. Сидоров К.Р. Самооценка, уровень притязаний и эффективность учебной деятельности старшеклассников / К.Р.Сидоров // Вопросы психологии. — 2007. -№3. - С.149-157.
220. Скиннер Р. Жизнь и как в ней выжить / Р. Скиннер, Дж. Клииз. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. — 368 с.- (Б-ка практической психологии и психотерапии).
221. Скрипкина Т.П. Психология доверия: учебное пособие [для студ. высш. пед. учебн. заведений] / Т.П.Скрипкина. — М.: Академия, 2000.- 264 с.
222. Скурат Г. Г. Детский психологический театр: развивающая работа с детьми и подростками / Галина Геннадиевна Скурат. — СПб: Речь, 2007. — 144 с.
223. Собчик Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики / Людмила Николаевна Собчик. — СПб.: Речь, 2005. - 624 с.
224. Социальная психология / [Ш.Тейлор, Л.Пипло, Д.Сирс и др.]. — [10-е изд.].— СПб.: Питер, 2004. — 767 с.
225. Соколова Е.Т. Феномен психологической защиты / Е.Т.Соколова // Вопросы психологии. — 2007. - №4. - С. 66-79.
226. Сосновский Б.А. Мотивационно-смысловые образования в психологической структуре личности: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.01 / Сосновский Борис Алексеевич. — М., 1991. - 321 с.
227. Сохань Л.В. Жизненная программа личности как способ сознательной организации ее жизнедеятельности / Л.В.Сохань, М.В.Кирилкова // Стиль жизни личности. Теоретические и методологические проблемы. — 1982. - С.228-255.
228. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание / Александр Георгиевич. - М.: Политиздат, 1972. - 303 с.

229. Стойка О.О. Сучасні технології формування здорового способу життя серед молоді / О.О.Стойка // Вісн. соц.гігієни та організації охорони здоров'я України. - 2001. - №3. - С.92-97.
230. Стишенок И.В. Тренинг уверенности в себе: развитие и реализация новых возможностей / И.В.Стишенок. – СПб: Речь, 2006. – 240 с.
231. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Духовний світ школяра. Методика виховання колективу: вибр. твори: в 5 т. / Сухомлинський В.О. – К.: Радянська школа, 1976. – Т.1. – 654 с.
232. Сущенко Л.П. Соціальні технології культивування здорового способу життя людини / Сущенко Л.П. – Запоріжжя: Запорізький держ. ун-т, 1999. - 308 с.
233. Тайсон Ф. Психоаналитические теории развития / Ф.Тайсон, Р.Л.Тайсон; [пер. с англ. А.Боковикова]. — М.: „Когито-Центр“, 2006. — 407 с. – (Университетское образование).
234. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении: [монография] / Виталий Александрович Татенко. – К.: Просвіта, 1996. – 404 с.
235. Терлецька Л. Технологія самоаналізу / Лариса Терлецька. – К.: Главник, 2005. – 96 с. – (Серія „Психологічний інструментарій“).
236. Титаренко Т.М. Психологічна профілактика стресових перевантажень серед шкільної молоді / Т.М.Титаренко, Л.А.Лепіхова.— К.: Міленіум, 2006. - 204 с.
237. Титаренко Т.М. Специфіка настанов молоді на здоровий спосіб життя / Т.М.Титаренко // Практична психологія та соціальна робота.— 2004. - №6. - С.65-68.
238. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т.М.Титаренко. — К.: Либідь, 2003. — 376 с.
239. Тренерська валіза / [упоряд.: О.Главник, Р.Безпальча, О.Попова]. – К.: Главник, 2006. – 144 с. – (Серія „Психологічний інструментарій“).
240. Тулупьева Т.В. Помощь себе: психологическая защита у подростков // Психология современного подростка / Т.В.Тулупьева / [ред. Л.А.Регуш]. — СПб.: Речь, 2005. - С.318-338.
241. Уайнхолд Б. Освобождение от созависимости / Б.Уайнхолд, Дж. Уайнхолд; [пер. с англ. А.Г. Чеславской]. — М.: Независимая фирма “Класс”, 2002. — 224 с.

242. Фельдштейн Д.И. Проблемы психологии современного подростка: сб. науч. тр. / Д.И.Фельдштейн. - М.: АПН СССР, 1982. - 160 с.
243. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник / Виктор Франкл; [пер. с англ. и нем. Д.А.Леонтьева, М.П.Папуша, Е.В.Эйдмана]. — М.: Прогресс, 1990.—368 с.
244. Фрейд А. Теория и практика детского психоанализа / Анна Фрейд. — М.: ЭКСМО-Пресс, 1999. - 384 с.
245. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции / Зигмунд Фрейд; [пер. с нем. Г.В.Барышниковой]. — М.: Наука, 1989. - 455 с. – (Памятники истории науки).
246. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности / Зигмунд Фрейд. — Х.: Фолио, 1999. - 381 с. – (Психология. Мастера).
247. Фрейд З. Психология „Я” и защитные механизмы / Зигмунд Фрейд. — М.: Просвещение, 1990.- 448 с.
248. Фридман Л.М. Психология детей и подростков: [справочник для учителей и воспитателей] / Л.М.Фридман. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2004.- 480 с.
249. Фромм Э. Человек для себя / Эрих Фромм. — Мн.: Коллегиум, 1992. - 253 с.
250. Фуко М. Забота о себе / Мишель Фуко; [пер. с фр. Т.Н.Титовой, О.И.Хомы]. — К.: Дух и Литера; Грунт; М.: Рефл-бук, 1998. – 288 с.
251. Хабайлюк В.В. Психологічні особливості амбівалентності як чинника розвитку особистості в ранньому юнацькому віці в умовах сім'ї: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Хабайлюк Валентина Василівна. — К., 2006. - 234 с.
252. Хазратова Н.В. Тренінг адаптації першокурсників до умов навчання у вищому закладі освіти (включення до соціально-психологічного простору організації) / Н.В.Хазратова // Практична психологія та соціальна робота. - 2000. - № 5. - С. 27-31.
253. Хайдеггер М. Время и бытие / М.Хайдеггер / [сост. В.В.Бибихин, ред. Д.М. Носов]. — М.: Республика, 1993. - 447 с.
254. Хей Л. Исцели свою жизнь. Исцели свое тело. Сила внутри нас / Луиза Хей. — М.: Фрамтек, 1997. — 221 с.
255. Холодова О.О. Загальні й особливі прояви фрустрації / О.О.Холодова // Психологія. Збірник наукових праць. — К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова. - Вип.20. - 2003. - С.88-94.

256. Хорни К. Психология женщины / Карен Хорни; [пер. с фр. А.Боковикова]. — М.: Академический Проект, 2006. - 240 с. — (Серия „Психологические технологии“).
257. Хорни К. Самоанализ / Карен Хорни. - М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. - 448 с.
258. Хурчак А.Е. Психологічні особливості амбівалентності атитюдів у юнацькому віці: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Хурчак Ангеліна Едуардівна. — К., 2004. — 254 с.
259. Чалдини Р. Социальная психология. Пойми себя, чтобы понять других! / Р.Чалдини, Д.Кенрик, С.Нейберг. — СПб.: прайм ЕВРОЗНАК, 2002. — 336 с.
260. Чамата П.Р. Самосвідомість та її розвиток у дітей / Павло Романович Чамата. — К.: Знання, 1965. - 48 с.
261. Чеснокова И.И. О психологических основах самовоспитания / И.И.Чеснокова // Психология формирования и развития личности. - М.: Наука, 1981. - С. 223-235.
262. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И.Чеснокова. — М.: Наука, 1977. — 234 с.
263. Чорна І.М. Професійне самовизначення сучасного школяра / І.М.Чорна // Психологія. Збірник наукових праць. — К.: НПУ імені М.П.Драгоманова. - Вип.20. - 2003. - С.174-180.
264. Чудновский В.Э. Проблема становления смысло-жизненных ориентаций личности / В.Э.Чудновський // Психологический журнал. - 2004. - Т.25. - №6. - С.5-11.
265. Чумакова Е.В. Психологическая защита личности в системе детско-родительского взаимодействия: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.11 / Чумакова Елена Викторовна. — СПб., 1998. - 202 с.
266. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П.А.Шавир. — М.:Педагогика, 1981. - 86 с.
267. Шварцер Р. Русская версия шкалы общей самооффективности Р.Шварцера и М.Ерусалема / Р.Шварцер, М.Ерусалем, В.Ромек // Иностранная психология. - 1996. - №7. - С.71-76.
268. Шевченко М.Ф. Как стать успешным? Программа занятий для старшеклассников / Марина Федоровна Шевченко. — СПб.: Речь, 2007.- 208 с.

269. Шейнов В.П. Психотехнологии влияния / В.П.Шейнов. — М.: АСТ: Мн.: Харвест, 2006. - 448с.
270. Шибутани Т. Социальная психология / Т.Шибутани.—М.: Прогресс, 1969. - 535 с.
271. Шихи Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста / Гейл Шихи; [пер. с англ. А.Шамрикова]. — СПб.: ООО „Каскад“, 2005.-436 с.
272. Шиффман М. Лицом к подсознанию: Техники личностного роста на примере метода самотерапии / Мюриэл Шиффман; [пер. с англ. Г.Пимочкина]. — М.: Психотерапия, Апрель- Пресс, 2007. – 240 с.
273. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков / Лидия Бернгардовна Шнейдер. — М.: Академический проект; Трикста, 2005. — 336 с.
274. Шостром Э. Анти-Карнеги, или человек манипулятор / Эверетт Шостром. — М.: Попурри, 2004. - 54 с.
275. Штепа О.С. Тренінг „Актуалізація особистісної зрілості“ / О.С.Штепа // Практична психологія та соціальна робота. - №4. - 2005. - С.22-36.
276. Штроо В.А. Защитные механизмы: от личности к группе / В.А.Штроо // Вопросы психологии. — 1998. - №4. — С.54-61.
277. Шумилин Е.А. Психологические особенности личности старшеклассника Шумилин Е.А. — М.: Педагогика, 1979. - 152 с.
278. Шустова И.Ю. Процесс самоопределения старшеклассников / И.Ю.Шустова // Педагогика. — 2005. - №5. - С.45-49.
279. Щербатых Ю. Как защититься от обмана / Юрий Щербатых. — М.: Эксмо, 2006. - 288 с.
280. Энеева М.Ю. Психологические компоненты субъектности студента: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Энеева Марианна Юсуповна. — М., 1999. - 126 с.
281. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б.Эльконин // Вопросы психологии. — 1971. - №4. - С.39-51.
282. Эмерсон Р.У. Доверие к себе / Эмерсон Р.У. – СПб.: Питер – Пресс, 1992. – С.21-43.

283. Эмпирик С. Сочинения в 2-х т./ Секст Эмпирик; [пер. с древнегреч. А.Ф.Лосева]. - Т.1. — М.: Мысль, 1976. - 399 с.
284. Эриксон Э. Детство и общество / Эрик Эриксон; [пер. с англ. А.А.Алексеева]. — СПб.: Речь, 2000. - 415 с. – (Мастерская психологии и психотерапии).
285. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Эрик Эриксон; [пер. с англ. А.Д.Андреева и др.]. - М.: Изд. Группа „Прогресс“, 1996.—334 с. – (Б-ка зарубежной психологии).
286. Эрхардт У. Хорошие девочки отправляются на небеса, а плохие – куда захотят, или почему послушание не приносит счастья / Уте Эрхардт; [пер. с нем. Е.Файгль]. – М.: Независимая фирма „Класс“, 2003. – 176 с. – (Библиотека психологии и психотерапии).
287. Юнг К.Г. Архетип и символ / Карл Густав Юнг. — М.: Ренессанс, 1991. - 304с.
288. Юрченко В.І. Формування «Я-концепції» майбутнього вчителя в умовах педагогічного училища: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Віктор Іванович Юрченко. – К., 1997. – 190 с.
289. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования: Описание, объяснение, понимание социальной реальности / Владимир Александрович Ядов. - М.: Добросвет, 1998. - 596 с.
290. Ялом И. Теория и практика групповой терапии / Ирвин Ялом. - СПб.: Питер, 2000. - 640 с.
291. Ямницький В.М. Розвиток життєтворчої активності особистості: теорія та експеримент: [монографія] / Вадим Маркович Ямницький. – Одеса: ПНЦ АПН України – СВД Черкасов М.П., 2006. - 362 с.
292. Яременко О.О. Формування здорового способу життя молоді: Проблеми і перспективи / О.О.Яременко. — К.: Знання, 2000. - 207 с.
293. Яценко Т.С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика: [навч.посіб] / Т.С.Яценко. — К.: Вища шк., 2006.-382 с.
294. Brothers D. Private Practice — Falling backwards: An exploration of trust and self-experience / Brothers D. — N.Y., 1991. - 458 p.

295. Cook-Greuter S.R. Rare forms of self-understanding in mature adults / Cook-Greuter S.R., Eds. M.E.Miller // *Transcendence and mature thought in adulthood. The further reaches of adult development.* – L., 1994. – P. 119-143.
296. Cottle T.J. Perceiving time: a psychological study with men and women / Cottle T.J. — New York.: Willey, 1976. — 267 p.
297. Dollard J. Frustration and aggression / Dollard J., Doob L., Miller N., Maurer O.H. Sears R. — New Haven: Yale University Press, 1939. - 539 p.
298. Frank L.K. Time Perspectives / Frank L.K. // *J. Soc. Phil.* — 1939. – V. 4. — P.293-312.
299. Kohlberg L. Moral stages and moralization: the cognitive-developmental approach / Kohlberg L. // *Moral development and behavior: theory, research, and social issues.* - New-York etc., 1976. - P. 31–53.
300. Mc Dougall W. An introduction to social psychology / Mc Dougall W. — Canada: Kitchener Batoche Books, 2001. - 324 p.
301. Marcia J.E. Identity and intervention / Marcia J.E. // *Journal of Adolescence.* - №12. - 1989. - P. 401-410.
302. Nuttin J. The Future Time Perspective in Human Motivation and Learning / Nuttin J. // *Acta Psychologica.* - 1964. – Vol.23. – P. 60-82.
303. Nuttin J. Zukunftsperspektive bei Erwachsenen und älteren Menschen aus drei sozioökonomischen Gruppen / Nuttin J., Grommen R. // U.M. Lehr and F.E. Weinert (eds.), *Entwicklung und Persönlichkeit.* - Stuttgart: Kohlhammer,1975. - P.60-82.
304. Oppenheimer L. The self, the self-concept, and the self-understanding: A review of „Self-understanding in childhood and adolescence“ by William Damon and Daniel Hart / Oppenheimer L. // *Human development.* – 1991. – V.34. - №2. – P.113-120.
305. Powell Tr. Stress Free Living / Powell Tr. — London; N.-Y.; Sydney: Dorling Kindersley Publishers Ltd, 2000. - 144 p.
306. Sanders S.M. Egoism, Self and Others / Sanders S.M. // *The Personalist.* - 1978.- V.59. - P.65-89.



307. Schunk D. H. Modeling and attributional effects on children achievement: A self-efficacy analysis / Schunk D. H. // Journal of Educational Psychology. - 1981. - V.73. – P. 93-105.
308. Stagner R. Aging in Industry / Stagner R. // J.Bizzen and K.Schaie. Handbook of Psychology. - New-York: Van Nostrand Reinhold, 1985. – P.145-167.
309. Zimmerman B. J. Self-efficacy and educational development / Zimmerman B. J. // A.Bandura (Ed.), Self-efficacy in changing societies. - New York: Cambridge University Press. – 1995. - P. 202-231.
310. Zimmerman B. J. Self-motivation for academic attainment / Zimmerman B. J., Bandura A., Martinez-Pons M. // American Educational Research Journal. - V.31. – 1992. - P.845-862.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

Таблиця А.1

Рівні прояву турботи про себе за структурними компонентами у загальній вибірці  
раннього юнацького віку

N=235

Складові турботи про себе	Рівні	Загальна вибірка 15-17 років	
		Абс	%
Саморозуміння	Високий	38	16,17
	Середній	116	49,36
	Низький	81	34,47
Аутосимпатія	Високий	63	26,81
	Середній	110	46,81
	Низький	62	26,38
Автономність	Високий	36	15,32
	Середній	119	50,64
	Низький	80	34,04

## Додаток Б

Таблиця Б.1

Рівні прояву турботи про себе за її напрямками у загальній вибірці раннього юнацького віку

N=235

Напрями турботи про себе	Рівні	Загальна вибірка 15-17 років	
		Абс	%
Тілесний	Високий	66	28,09
	Середній	131	55,74
	Низький	38	16,17
Соціальний	Високий	41	17,45
	Середній	145	61,70
	Низький	49	20,85
Духовний	Високий	36	15,32
	Середній	149	63,40
	Низький	50	21,28

## Додаток В

Таблиця В.1

Рівні прояву турботи про себе за структурними компонентами у загальній вибірці раннього юнацького віку за методикою самоактуалізації

N=235

Складові турботи про себе	Рівні	Загальна вибірка 15-17 років	
		Абс	%
Саморозуміння	Високий	35	14,89
	Середній	150	63,83
	Низький	50	21,28
Аутосимпатія	Високий	25	10,64
	Середній	140	59,57
	Низький	70	29,79
Автономність	Високий	35	14,89
	Середній	135	57,45
	Низький	65	27,66

## Додаток Г

Таблиця Г.1

Рівні прояву турботи про себе в залежності від її напрямів у загальній вибірці  
раннього юнацького віку за додатковими методиками

N=235

Напрями турботи про себе	Рівні	Загальна вибірка 15-17 років	
		Абс	%
Тілесне	Високий	57	24,26
	Середній	141	60,00
	Низький	37	15,74
Соціальне	Високий	33	14,04
	Середній	147	62,55
	Низький	55	23,40
Духовне	Високий	45	19,15
	Середній	145	61,70
	Низький	45	19,15

## Додаток Д

Таблиця Д.1

Вікові особливості прояву емоційної стійкості під впливом фрустраторів-цінностей в ранньому юнацькому віці

N=235

Фрустраційні цінності	Вікові рівні														φ*
	Високий				φ*	Середній				φ*	Низький				
	15-16р		16-17р			15-16р		16-17р			15-16р		16-17р		
	Абс	%	Абс	%		Абс	%	Абс	%		Абс	%	Абс	%	
Зовнішній вигляд	17	14,5 3	36	30,51	2,98* *	44	37,6 1	50	42,3 7	-	56	47,86	32	27,12	3,33* *
Здоров'я	18	15,3 8	19	16,10	-	51	43,5 9	33	27,9 7	2,5**	48	41,03	66	55,93	2,29*
Характер	19	16,2 4	17	14,41	-	48	41,0 3	62	52,5 4	1,77*	50	42,74	39	33,05	-
Матеріальне забезпечення	17	14,5 3	38	32,20	3,26* *	42	35,9 0	46	38,9 8	-	58	49,57	34	28,81	3,28* *
Соціальний статус	18	15,3 8	39	33,05	3,22* *	52	44,4 4	51	43,2 2	-	47	40,17	28	23,73	2,71* *
Кругозір	15	12,8 2	20	16,95	-	65	55,5 6	44	37,2 9	2,83* *	37	31,62	54	45,76	2,54* *
Моральність	20	17,0 9	21	17,80	-	48	41,0 3	70	59,3 2	2,8**	49	41,88	27	22,88	3,14* *

1. \*p ≤ 0,05;

2. \*\*p ≤ 0,01

## Додаток Ж

Таблиця Ж.1

Вікові особливості прояву фрустраційної толерантності під впливом джерел фрустрації

N=235

Джерела фрустрації	Вікові рівні														φ*	
	Високий				φ*	Середній				φ*	Низький					φ*
	15-16р		16-17р			15-16р		16-17р			15-16р		16-17р			
	Абс	%	Абс	%		Абс	%	Абс	%		Абс	%	Абс	%		
Батько	18	15,38	19	16,10	-	48	41,03	63	53,39	1,89*	51	43,59	36	30,51	2,06*	
Мати	21	17,95	21	17,80	-	50	42,74	55	46,61	-	46	39,32	42	35,59	-	
Друг / Подруга	16	13,68	34	28,81	2,89**	46	39,32	51	43,22	-	55	47,01	33	27,97	3,06**	
Товариш / товаришка по навчанню	13	11,11	29	24,58	2,74**	48	41,03	60	50,85	-	56	47,86	29	24,58	3,76**	
Вчитель / вчителька	12	10,26	28	23,73	2,81**	51	43,59	48	40,68	-	54	46,15	42	35,59	-	
Вуличні контакти	14	11,97	22	18,64	-	39	33,33	55	46,61	2,1*	64	54,70	41	34,75	3,10**	

1. \*p ≤ 0,05;

2. \*\*p ≤ 0,01

## Додаток 3

Таблиця 3.1

Динаміка емоційної стійкості у різних сферах в ранньому юнацькому віці

N=235

Сфери прояву емоційної стійкості	Вікові рівні														
	Високий				φ*	Середній				φ*	Низький				φ*
	15-16р		16-17р			15-16р		16-17р			15-16р		16-17р		
	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%	
Сімейна	42	35,90	43	36,44	-	55	47,01	50	42,37	-	20	17,09	25	21,19	-
Інтимна	40	34,19	53	44,92	1,7*	61	52,14	46	38,98	2,13*	16	13,68	19	16,10	-
Навчальна	57	48,72	35	29,66	3,02**	48	41,03	56	47,46	-	12	10,26	27	22,88	2,65**
Соціальна	36	30,77	43	36,44	-	70	59,83	55	46,61	2,03*	11	9,40	20	16,95	1,71*

1. \*p ≤ 0,05;

2. \*\*p ≤ 0,01



## Додаток К

Таблиця К.1

Загальна динаміка прояву емоційної стійкості у різних сферах в ранньому юнацькому віці

N= 235

Сфери прояву емоційної стійкості	Вікові рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	15-17р		15-17р		15-17р	
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Сімейна	85	36,17	105	44,68	45	19,15
Інтимна	93	39,57	107	45,53	35	14,89
Навчальна	92	39,15	104	44,26	39	16,60
Соціальна	79	33,62	125	53,19	31	13,19

## Додаток Л

Таблиця Л.1

Афективні прояви фрустраційної толерантності під впливом джерел фрустрації в ранній юності

N=235

Джерела фрустрації	Вікові рівні														φ*	
	Високий				φ*	Середній				φ*	Низький					φ*
	15-16р		16-17р			15-16р		16-17р			15-16р		16-17р			
	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%	Абс	%		
Батько	18	15,38	19	16,10	-	48	41,03	63	53,39	1,89*	51	43,59	36	30,51	2,06*	
Мати	21	17,95	21	17,80	-	50	42,74	55	46,61	-	46	39,32	42	35,59	-	
Друг / Подруга	16	13,68	34	28,81	2,89**	46	39,32	51	43,22	-	55	47,01	33	27,97	3,06**	
Товариш / товаришка по навчанню	13	11,11	29	24,58	2,74**	48	41,03	60	50,85	-	56	47,86	29	24,58	3,76**	
Вчитель / вчителька	12	10,26	28	23,73	2,81**	51	43,59	48	40,68	-	54	46,15	42	35,59	-	
Вуличні контакти	14	11,97	22	18,64	-	39	33,33	55	46,61	2,1*	64	54,70	41	34,75	3,10**	

1. \*p ≤ 0,05;

2. \*\*p ≤ 0,01

## Додаток М.1

Таблиця М.1.1

**Тематика групових занять формувального експерименту**

<b>Етап</b>	<b>№</b>	<b>Тема заняття</b>
Підготовчий	1	Сутність та особливості програми
	2	Турбота про себе як соціальна самоустановка
Основний	3-5	На межі теперішнього і майбутнього
	6-8	Я- творець власного майбутнього
	9-11	Калейдоскоп моїх емоцій
	12-14	Розширення меж моєї стійкості
	15-17	Мої успіхи
	18-20	Я вірю в себе
Заключний	21-22	Я вмію турбуватись про себе

## Додаток М.2

**Вправи вступної фази психокорекційних занять****Вправа „Моя індивідуальність“.**

По колу передається квітка, при цьому кожен по черзі говорить своє ім'я й називає риси характеру, які йому притаманні й які починаються з букв у імені (наприклад, Вадим – ввічливий, акуратний, добрий, мужній). Риси характеру записуються на дошці. Після закінчення вправи робляться висновки.

**Вправа „Асоціація“.**

Тренер пропонує учасникам подивитися один на одного, посміхнутися і сказати „Привіт, індивідуальність!“. До цієї репліки потрібно ще додати свої асоціації з яскравими особистостями, наприклад, із політичними діячами, кіноакторами, історичними особистостями чи літературними персонажами. Тобто, крім звичайних слів привітання кожен учасник повинен сказати репліку, наприклад, „Привіт, Андрію, ти мені нагадуєш Чіпполіно“, „Привіт, Світлано, ти мені нагадуєш Дюймовочку“. Тренер наголошує, що будь-хто може запитати, чому саме з цим героєм чи актором ви асоціюєтесь у вашого партнера.

**Вправа „Позиралки“.**

Всі учасники розбиваються на пари і сідають один навпроти одного. Їх задача – сидіти мовчки, дивлячись при цьому один одному в очі. Вони повинні визначити момент, коли відбувається припинення зорового контакту.

Інший варіант: підтримуючи зоровий контакт, пари можуть при цьому розмовляти один з одним. Після цього всі учні сідають в коло і проводиться обговорення вправи за наступними запитаннями: Як ви себе почували під час зорового контакту? Чи важко було дивитися іншому в очі протягом довгого часу? Як швидко розірвали зоровий контакт?

**Вправа „Побажання“.**

Ведучий пропонує всім сісти в коло, звертаючись до учасників групи: „Давайте розпочнемо сьогодні заняття з побажань один одному на день і зробимо це таким чином. Перший учасник встане, підійде до будь-якого учасника, привітається

з ним і скаже йому побажання на сьогоднішній день. Той, до кого підійшов перший учасник, у свою чергу, підійде до наступного і так до тих пір, поки кожний із нас не отримає побажання на день“.

### **Вправа „Відтворювання“.**

Тренер: „Почнемо сьогоднішній день таким чином: кидаючи один одному м'яч, будемо називати ім'я того, кому кидаємо. Той, хто отримав м'яч, приймає будь-яку поставу, яку забажає, всі інші слідом за ним відтворюють цю поставу. Після цього той, у кого знаходиться м'яч (та чию поставу ми тільки що відтворили), кидає м'яч наступному учню і так до того часу, поки м'яч не побуває у кожного учасника“.

### **Вправа „Твоє майбутнє“.**

Вітаючи один одного, учасники повинні зробити своєму партнеру невеликий прогноз на майбутнє. Наприклад, „Добрий день, Олю, я думаю, що через п'ять років ти будеш більш добродушною і чуйною“. Потрібно по черзі підійти до всіх членів групи і, загадавши все, що учасник знає про свого партнера, висловити припущення про його майбутнє.

### **Вправа „Колективна казка“.**

Група придумує казку. Перший учасник говорить перше речення, другий – друге речення, яке є продовженням казки, всі інші – по колу. Назву може запропонувати будь-який учасник, як на початку, так і на закінченні казки. Дається установка на обов'язковий щасливий кінець.

### **Вправа-ауторелаксація „Моя квітка“.**

Ведучий зачитує: „Сядьте зручно, розслабтесь. Уявіть себе чудовою квіткою, яка росте поряд із собі подібними і іншими квітами. Вона ще не розквітла, тому її бутон не такий яскравий, прикритий зеленою чашечкою. Придивіться – серед розмаїття квітів Ви – єдина і неповторна, немає жодної, зовні точнісінько такої, як Ви. Відчуйте свою неповторність. Уявіть свою квітку і зафіксуйте цей образ у центрі вашої свідомості... Тепер придивіться – Ваша квітка починає повільно розкриватися. Ось з'являються чудові свіжі пелюстки, аж поки ваша квітка не перетвориться на ніжну й неперевершену красу. Відчуйте властивий лише їй аромат,

свіжий і неповторний... А тепер уявіть ту життєву силу, яка від коріння стала джерелом її розквіту... Ця квітка – це Ви... Та ж сила, що вдихнула життя в неї, творить чудо і з Вами – вона пробуджує Ваші найкращі риси, найприємніші спогади та переживання, дозволяє Вам „розцвісти”... Після виконання психогімнастичної вправи учні висловлюють власні переживання за допомогою прийому висловлювання по колу „Я відчув...”

### **Вправа „Я – подарунок для людства“.**

Ведучий: „Кожна людина – це унікальне створіння. Вірити у свою винятковість необхідно кожному з нас. Наше заняття ми почнемо з того, що замислимося, з чого складається наша винятковість, унікальність. Отже, подумайте, що ви, насправді, є подарунком для людства. Аргументуйте своє твердження, наприклад: „Я – подарунок для людства, оскільки я...”.

### **Вправа „Букет“.**

Учасники сидять на стільцях, один учень виходить у центр кола. Усі обирають собі назву однієї квітки з чотирьох запропонованих (троянда, кактус, конвалія, бузок). За командою учня, який знаходиться у колі, міняються місцями ті, чия квітку він назвав. По команді „Букет” міняються місцями усі учасники. Той, хто у колі, повинен встигнути сісти на місце одного з учасників, який стає у коло.

### **Вправа-ауторелаксація „Річка життя“.**

Ведучий звертається до учасників: „Сядьте зручніше, спостерігайте за вашим диханням. Уявіть собі, що ви стоїте на високій горі і перед вами тече річка, по якій вам потрібно спуститися до моря. Перед вами – подорож довжиною в життя. Ваше завдання – підготуватися до неї так, щоб припливти до моря з повними трюмами багатства, які ви зможете знайти на берегах річки життя. Ці багатства можуть бути як матеріальні, так і духовні. Ви не знаєте, легкою чи важкою буде ваша подорож, але багато можна покращити, якщо спланувати подорож. У ваших руках все: човен з веслами, карта, прогнози метеорологів. Подумайте, що потрібно взяти з собою в дорогу, щоб якнайкраще пройти маршрут. Чим будете харчуватися? Яких друзів з собою візьмете? Скільки часу витратите на привали і зупинки? Які подарунки з собою привезете? Продумав це все, спускайтеся з гори вниз і вирушайте в дорогу!”

## Додаток М.3

**Вправи підсумкової частини занять****Вправа „Аплодисменти по колу”.**

Тренер: „Ми гарно попрацювали сьогодні, тому мені хочеться запропонувати вам гру, в якій аплодисменти спочатку тихі, потім стають все гучніше і гучніше”. Психолог плескає у долоні, дивлячись на одного з учасників групи, показуючи, що саме йому належать аплодисменти. Потім той учасник обирає іншого, якому вони вже аплодують вдвох. І так до тих пір, поки не обирають останнього, якому вже плескає у долоні уся група.

**Вправа „Формула любові до себе”.**

Тренер говорить: „Згадайте відомий мультфільм про маленького сіренького ослика, якому набридло бути осликом. І він став спочатку метеликом, потім пташкою, потім кимось ще... Доки, нарешті, не зрозумів, що для нього самого і для всіх інших буде краще, якщо він залишиться маленьким сіреньким осликом. Тому не забувайте щодня підходити до дзеркала, дивитися собі в очі, посміхатися і говорити: „Я люблю тебе (назвіть своє ім'я) і приймаю тебе таким, як ти є, з усіма достоїнствами і недоліками. Я не буду боротися з тобою, і мені зовсім не потрібно перемагати тебе. Але моя любов і турбота дадуть мені можливість розвиватися і вдосконалюватися, самому радіти життю і приносити радість у життя інших”.

**Вправа „Подяка за приємне заняття”.**

Ведучий пропонує: „Станьте, будь ласка, у коло. Давайте проведемо процедуру прощання у вигляді церемонії, яка допоможе нам виявити прихильність та щирі почуття один до одного. Перший бажаючий учасник стає у центр кола, до нього підходить інший, потискає йому руку і дякує: „Мої щирі вітання за приємне заняття”. Обидва залишаються у центрі кола. До них підходить третій учасник, говорить ті самі слова привітання, потискаючи або першого, або другого учасника за вільну руку. Група у центрі кола збільшується. Коли до неї приєднається останній учасник, замкніть коло і завершіть церемонію триразовим потисканням і вигуком слова: „Дякуємо!”

### **Вправа „Мета життя“.**

Психолог пропонує учасникам групи продовжити фрази: „Життєвий вибір моїх ровесників залежить від...“, „Моє майбутнє видається мені..., тому що...“. Відповіді, які найчастіше повторюються, записуються на дошці. Робиться висновок про різноманітність життєвих виборів і міри їх відповідальності сьогодні за майбутнє.

### **Вправа „Подарунок“.**

Учасники встають у коло. „Зараз ми будемо робити подарунки один одному. Починаючи із ведучого, кожний за допомогою пантоміми зображує будь-який предмет і передає його сусіду, який сидить від нього праворуч“.

### **Вправа „Шерлок Холмс“.**

Кожен з учасників, сконцентрувавшись, перевтілюється у Шерлока Холмса і намагається виявити найбільш сильні сторони особистості будь-якого учасника (їх кількість кожний обирає сам). Свої міркування і здогадки потрібно писати у своєрідних „Записках“ – на аркуші паперу. Після того, як кожний висловився по колу, він дарує свої записи тому, кого вони стосуються.

### **Вправа „Визнання досягнень“.**

Кожному з учасників ведучий пропонує подумати про те, якими були його досягнення на занятті. Що вийшло найкраще, які труднощі вдалося подолати? Кому вдалося допомогти? Чому навчилися? Який здійснили особистий внесок у власні і загальні результати? Після чого учасникам необхідно написати на аркуші звіт, у якому перелічити власні досягнення, що відбулися на занятті.

### **Вправа „Я - хазяїн“.**

Ведучий запитує: „Як ви уявляєте собі хазяїна? Одна з головних рис хазяїна – це впевненість у собі. Хто з вас впевнений в собі, встаньте! Привітайте того, хто встав першим, а інші хай сядуть. Я вірю, що ти – хазяїн, але доведи це іншим. Зроби чи скажи щось, організуй так, щоб всі зрозуміли, що хазяїн тут ти. Тепер, як хазяїн, передай свої повноваження: признач іншого хазяїна з претендентів („Хазяїном будеш ти!“). Претендент повинен сказати якусь фразу або, наприклад, просто



назватися так, щоб усі зрозуміли, що це сказала людина, яка почувається хазяїном у цій ситуації, у цьому приміщенні“.

### **Вправа „Малювання і подарунок настрою”.**

Кожен учасник малює настрої, який переважає у нього наприкінці заняття. Після чого відбувається проговорення, що означає його малюнок і висловлюється прохання подарувати власний настрої тому члену групи, якому цей учасник бажає. Учасник, якому пропонують подарувати настрої, або погоджується, або тактовно відмовляє у проханні.

### **Вправа „Я тебе розумію“.**

Кожному учню пропонується серед учасників групи обрати людину, стан і думки якої він зможе відгадати з виразу очей, обличчя, пози тощо. Учасникам дається три хвилини для того, щоб написати про те, про що думала людина під час занять, що переживала, як себе поводи́ла.

### **Вправа „Лист до себе“.**

В кінці заняття учасників просять подумати і написати лист до себе, яким би кожен себе хотів побачити в кінці психологічного тренінгу, які зміни він очікує у власній особистості, як зміниться його життя, що він може досягти, які шляхи і способи він використає для цього і т.д. Потім цей лист потрібно заклеїти і зберегти до кінця занять. На останньому занятті можна відкрити його і проаналізувати, що збулося, що ні, і чому.

### **Вправа „Грамота“.**

В кінці заняття тренер пропонує подумати над тим, за що кожен учасник міг би отримати грамоту (за якісь здібності, досягнення, думки тощо). Кожен член групи отримує аркуш паперу, олівці, фломастери, якщо потрібно, журнали (можна вирізати малюнок) і виготовити собі грамоту, яку потім будуть вручати інші учасники з оплесками і привітаннями.

## Додаток М.4

**Вправи для домашнього завдання з психологічної програми  
формульованого експерименту****Вправа „Карта мого життя“.**

Виявляється ступінь усвідомлення учнями своїх життєвих цілей, шляхів їх досягнення, засобів реалізації власного життєвого плану, що сприяє посиленню позитивного ставлення до майбутнього.

**Вправа „Казка про моє Я“.**

Вправа спрямовує на розвиток інтересу до власного внутрішнього світу, зростання ціннісного усвідомлення учнями власної особистості, розуміння себе, прийняття всіх своїх недоліків і переваг, орієнтації на позитивне ставлення до майбутнього.

**Вправа „Життєвий простір“.**

Виявляється рівень розвитку емоційної стійкості особистості в різних ситуаціях у взаємодії із іншими суб'єктами життєдіяльності, що сприяє посиленню фрустраційної толерантності. Зростання розуміння поведінки інших людей веде до підвищення турботи про себе в соціальному напрямку.

**Вправа „Зона турбулентності“.**

Завдання сприяє усвідомленню життєвих цінностей, які викликають стан фрустрації, що посилює емоційну стійкість, довіру до малоусвідомлених аспектів власної особистості і позитивному прийняттю їх.

**Вправа „Дерево мого успіху“.**

Виявляється ступінь адекватності оцінювання власних здібностей, посилюється орієнтація на успіх, зростає діяльнісна самоефективність, яка сприяє підвищенню турботи про себе.

**Вправа „Зірка“.**

Вправа спрямовує на посилення впевненості в собі, що веде до очікування успіху в соціальній і діяльній самоефективності та зростання автономності особистості.

## Додаток Н

**Методика „Незакінчені речення“**

*Перед вами 60 початків речень, які потрібно дописати. Прочитайте уважно кожен початок і напишіть продовження, яке б висловлювало ваші думки, переживання, вчинки. Пишіть перше, що спадає на думку.*

1. Я міг би бути дуже щасливим, якщо б.....
2. Моєю найбільшою радістю було....
3. Моя слабкість в тому....
4. Відмовити людям для мене...
5. Хотілось би припинити боятися.....
6. Якщо хтось насміхається наді мною,.....
7. Я думаю, що більшість людей ставляться до мене...
8. Коли я подобаюсь собі....
9. Я усвідомлюю, що турбота про здоров'я....
10. Власні недоліки я.....
11. Якщо всі проти мене, то....
12. Я вважаю принизливим.....
13. Коли хтось висловлює протилежну думку, я.....
14. Я довіряю собі в.....
15. По відношенню до себе я часто відчуваю....
16. Якщо мені потрібна порада,.....
17. Мої батьки ставляться до мене.....
18. Якщо я комусь не подобаюсь,.....
19. Я вважаю, що бути відповідальним перед собою.....
20. В умінні вирішувати побутові проблеми я довіряю....
21. Якщо мене щось турбує....
22. В тяжких ситуаціях я покладаюсь....
23. Підтримка близьких людей для мене.....
24. Вибір ВНЗ для мене.....

25. Я отримую задоволення від.....
26. Якщо виникає проблема, .....
27. Коли мені роблять комплімент,.....
28. Я підтримую себе .....
29. Я планую прийняти рішення про навчання....
30. Коли батьки від'їжджають надовго....
31. Якщо б я жив окремо,.....
32. Я завжди хотів.....
33. Майбутнє здається мені .....
34. На даний час я успішний в.....
35. Були періоди в житті, коли я.....
36. Подружнє життя здається мені.....
37. Моїм потаємним бажанням є.....
38. Настане той день, коли....
39. Якщо б я знову став маленьким,.....
40. Коли я буду старим,.....
41. Я зробив би все, щоб забути.....
42. Я відчуваю тривогу з приводу.....
43. Якщо я змушений стояти в черзі,.....
44. Мене охоплює страх.....
45. Коли мене хтось критикує.....
46. Я довго переживаю, коли....
47. Якщо б мене хтось образив,.....
48. Коли я отримую погану оцінку,.....
49. Якщо мені потрібно йти в незнайому компанію....
50. Коли мої батьки починають повчати мене,.....
51. Думаю, я достатньо здібний.....
52. Я впевнений у.....
53. Успіх в житті залежить від.....
54. Я знайомлюсь з людьми.....

55. Коли вдача на моїй стороні,.....
56. Мені легко потоваришувати з.....
57. Коли я щось планую,.....
58. Якщо щось здається мені занадто тяжким,.....
59. Коли проблеми виникають неочікувано,.....
60. Якщо я не можу виконати роботу з першого разу,.....

## Додаток П

**Вправа „Валіза в дорогу“**

Перед вами пуста валіза. Уявіть собі, що ви збираєтесь в дорогу після продуктивної, насиченої подорожі. Заповніть вашу валізу побажаннями, думками, вашими враженнями, які залишилися після наших групових занять. Потім обміняйтеся листочками. У кожного залишиться на згадку валіза, заповнена іншими учасниками групи.



## Додаток Р

Таблиця Р.1

Порівняльний аналіз рівнів турботи про себе в експериментальній і контрольній  
групах до формувального експерименту

N=60

Групи		Рівні		
		Високий	Середній	Низький
ЕГ	Абс	5	14	11
	%	16,67	46,67	36,67
КГ	Абс	7	13	10
	%	23,33	43,33	33,33

## Додаток С.1

Таблиця С.1.1

Порівняльний аналіз складових компонентів турботи про себе в експериментальній групі до та після проведення формувального експерименту  
(за  $\varphi^*$  критерієм Фішера)

N=60

Складові турботи про себе	Рівні	До ФЕ		Після ФЕ		$\varphi^*$
		Абс	%	Абс	%	
Саморозуміння	Високий	7	23,33	18	60,00	2,96**
	Середній	12	40,00	7	23,33	-
	Низький	11	36,67	5	16,67	1,79*
Аутосимпатія	Високий	8	26,67	21	70,00	3,46**
	Середній	11	36,67	6	20,00	-
	Низький	11	36,67	3	10,00	2,54**
Автономність	Високий	5	16,67	20	66,67	4,15**
	Середній	11	36,67	6	20,00	-
	Низький	14	46,67	4	13,33	2,92**

1. \* $p \leq 0,05$ ;2. \*\* $p \leq 0,01$



## Додаток С.2

Таблиця С.2.1

Порівняльний аналіз складових компонентів турботи про себе в контрольній групі до та після проведення формувального експерименту (за  $\varphi^*$  критерієм Фішера)

N=60

Складові турботи про себе	Рівні	До ФЕ		Після ФЕ		$\varphi^*$
		Абс	%	Абс	%	
Саморозуміння	Високий	9	30,00	10	33,33	0,17
	Середній	7	23,33	6	20,00	0,3
	Низький	14	46,67	14	46,67	-
Аутосимпатія	Високий	8	26,67	7	23,33	0,3
	Середній	10	33,33	12	40,00	0,64
	Низький	12	40,00	11	36,67	0,25
Автономність	Високий	6	20,00	8	26,67	0,61
	Середній	10	33,33	9	30,00	0,17
	Низький	14	46,67	13	43,33	0,27

1.  $*p \leq 0,05$ ;2.  $**p \leq 0,01$

## Додаток С.3

Таблиця С.3.1

Порівняльний аналіз складових компонентів турботи про себе в експериментальній і контрольній групах після проведення формувального експерименту  
(за  $\varphi^*$  критерієм Фішера)

N=60

Складові турботи про себе	Рівні	КГ		ЕГ		$\varphi^*$
		Абс	%	Абс	%	
Саморозуміння	Високий	10	33,33	18	60,00	2,2*
	Середній	6	20,00	7	23,33	-
	Низький	14	46,67	5	16,67	2,5**
Аутосимпатія	Високий	7	23,33	21	70,00	3,77**
	Середній	12	40,00	6	20,00	1,7*
	Низький	11	36,67	3	10,00	2,55**
Автономність	Високий	8	26,67	20	66,67	3,19**
	Середній	9	30,00	6	20,00	-
	Низький	13	43,33	4	13,33	2,66**

1.  $*p \leq 0,05$ ;2.  $**p \leq 0,01$

## Додаток Т.1

Таблиця Т.1.1

Порівняльний аналіз часових установок в експериментальній групі до та після проведення формувального експерименту (за  $\varphi^*$  критерієм Фішера)

N=60

Часові установки	Рівні	До ФЕ		Після ФЕ		$\varphi^*$
		Абс	%	Абс	%	
Я-минуле	Високий	8	26,67	15	50,00	1,87*
	Середній	10	33,33	8	26,67	-
	Низький	12	40,00	7	23,33	-
Я-теперішнє	Високий	6	20,00	19	63,33	3,53**
	Середній	11	36,67	6	20,00	-
	Низький	13	43,33	5	16,67	2,29*
Я-майбутнє	Високий	8	26,67	20	66,67	3,18**
	Середній	11	36,67	4	13,33	2,14*
	Низький	11	36,67	6	20,00	1,78*

1.  $*p \leq 0,05$ ;2.  $**p \leq 0,01$ 

Таблиця Т.1.2

Порівняльний аналіз змістових установок щодо майбутнього в експериментальній групі до та після проведення формувального експерименту (за  $\varphi^*$  критерієм Фішера)

N=60

Змістові установки щодо майбутнього	Рівні	До ФЕ		Після ФЕ		$\varphi^*$
		Абс	%	Абс	%	
Життєвий план	Високий	5	16,67	18	60,00	3,5**
	Середній	11	36,67	7	23,33	-
	Низький	14	46,67	5	16,67	2,5**
Професійна самореалізація	Високий	6	20,00	19	63,33	3,5**
	Середній	10	33,33	6	20,00	-
	Низький	14	46,67	5	16,67	2,5**

1.  $*p \leq 0,05$ ;2.  $**p \leq 0,01$

## Додаток Т.2

Таблиця Т.2.1

Порівняльний аналіз часових установок в контрольній групі до та після проведення формувального експерименту (за  $\phi^*$  критерієм Фішера)

N=60

Часові установки	Рівні	До ФЕ		Після ФЕ		$\phi^*$
		Абс	%	Абс	%	
Я-минуле	Високий	10	33,33	8	26,67	0,45
	Середній	7	23,33	9	30,00	0,58
	Низький	13	43,33	13	43,33	-
Я-теперішнє	Високий	8	26,67	7	23,33	0,3
	Середній	8	26,67	10	33,33	0,45
	Низький	14	46,67	13	43,33	0,27
Я-майбутнє	Високий	6	20,00	8	26,67	0,61
	Середній	8	26,67	7	23,33	0,3
	Низький	16	53,33	15	50,00	0,77

1.  $*p \leq 0,05$ ;2.  $**p \leq 0,01$ 

Таблиця Т.2.2

Порівняльний аналіз змістових установок щодо майбутнього в контрольній групі до та після проведення формувального експерименту (за  $\phi^*$  критерієм Фішера)

N=60

Змістові установки щодо майбутнього	Рівні	До ФЕ		Після ФЕ		$\phi^*$
		Абс	%	Абс	%	
Життєвий план	Високий	9	30,00	8	26,67	0,28
	Середній	10	33,33	12	40,00	0,64
	Низький	11	36,67	10	33,33	0,38
Професійна самореалізація	Високий	7	23,33	6	20,00	0,3
	Середній	13	43,33	12	40,00	0,25
	Низький	10	33,33	12	40,00	0,64

1.  $*p \leq 0,05$ ;2.  $**p \leq 0,01$

## Додаток Т.3

Таблиця Т.3.1

Порівняльний аналіз часових установок в експериментальній і контрольній групах після проведення формувального експерименту  
(за  $\phi^*$  критерієм Фішера)

N=60

Часові установки	Рівні	КГ		ЕГ		$\phi^*$
		Абс	%	Абс	%	
Я-минуле	Високий	8	26,67	15	50,00	1,87*
	Середній	9	30,00	8	26,67	-
	Низький	13	43,33	7	23,33	1,66*
Я-теперішнє	Високий	7	23,33	19	63,33	3,22**
	Середній	10	33,33	6	20,00	-
	Низький	13	43,33	5	16,67	2,29*
Я-майбутнє	Високий	8	26,67	20	66,67	3,19**
	Середній	7	23,33	4	13,33	-
	Низький	15	50,00	6	20,00	2,49**

1.  $*p \leq 0,05$ ;2.  $**p \leq 0,01$ 

Таблиця Т.3.2

Порівняльний аналіз змістових установок щодо майбутнього в експериментальній і контрольній групах після проведення формувального експерименту  
(за  $\phi^*$  критерієм Фішера)

N=60

Змістові установки щодо майбутнього	Рівні	КГ		ЕГ		$\phi^*$
		Абс	%	Абс	%	
Життєвий план	Високий	8	26,67	18	60,00	2,66**
	Середній	12	40,00	7	23,33	-
	Низький	10	33,33	5	16,67	-
Професійна самореалізація	Високий	6	20,00	19	63,33	3,53**
	Середній	12	40,00	6	20,00	1,71*
	Низький	12	40,00	5	16,67	2,05*

1.  $*p \leq 0,05$ ;2.  $**p \leq 0,01$

## Додаток У.1

Таблиця У.1.1

Порівняльний аналіз сфер прояву емоційної стійкості в експериментальній групі до та після проведення формувального експерименту

(за  $\varphi^*$  критерієм Фішера)

N=60

Сфери прояву емоційної стійкості	Рівні	До ФЕ		Після ФЕ		$\varphi^*$
		Абс	%	Абс	%	
Сімейна	Високий	9	30,00	16	53,33	1,85*
	Середній	12	40,00	10	33,33	-
	Низький	9	30,00	4	13,33	-
Інтимна	Високий	10	33,33	17	56,67	1,83*
	Середній	11	36,67	10	33,33	-
	Низький	9	30,00	3	10,00	1,99*
Навчальна	Високий	7	23,33	14	46,67	1,92*
	Середній	10	33,33	9	30,00	-
	Низький	13	43,33	7	23,33	1,66*
Соціальна	Високий	8	26,67	14	46,67	1,64*
	Середній	11	36,67	12	40,00	-
	Низький	11	36,67	4	13,33	2,13*

1.  $*p \leq 0,05$ ;

2.  $**p \leq 0,01$

## Додаток У.2

Таблиця У.2.1

Порівняльний аналіз сфер прояву емоційної стійкості в контрольній групі до та після проведення формувального експерименту (за  $\phi^*$  критерієм Фішера)

N=60

Сфери прояву емоційної стійкості	Рівні	До ФЕ		Після ФЕ		$\phi^*$
		Абс	%	Абс	%	
Сімейна	Високий	9	30,00	8	26,67	-
	Середній	12	40,00	11	36,67	-
	Низький	9	30,00	11	36,67	-
Інтимна	Високий	10	33,33	10	33,33	-
	Середній	11	36,67	12	40,00	-
	Низький	9	30,00	8	26,67	-
Навчальна	Високий	7	23,33	7	23,33	-
	Середній	10	33,33	9	30,00	-
	Низький	13	43,33	14	46,67	-
Соціальна	Високий	8	26,67	8	26,67	-
	Середній	11	36,67	13	43,33	-
	Низький	11	36,67	9	30,00	-

1.  $*p \leq 0,05$ ;2.  $**p \leq 0,01$

## Додаток У.3

Таблиця У.3.1

Порівняльний аналіз сфер прояву емоційної стійкості в експериментальній і контрольній групах після проведення формувального експерименту (за  $\varphi^*$  критерієм Фішера)

N=60

Сфери прояву емоційної стійкості	Рівні	КГ		ЕГ		$\varphi^*$
		Абс	%	Абс	%	
Сімейна	Високий	8	26,67	16	53,33	2,14*
	Середній	11	36,67	10	33,33	-
	Низький	11	36,67	4	13,33	2,13*
Інтимна	Високий	10	33,33	17	56,67	1,83*
	Середній	12	40,00	10	33,33	-
	Низький	8	26,67	3	10,00	1,7*
Навчальна	Високий	7	23,33	14	46,67	1,92*
	Середній	9	30,00	9	30,00	-
	Низький	14	46,67	7	23,33	1,92*
Соціальна	Високий	8	26,67	14	46,67	1,64*
	Середній	13	43,33	12	40,00	-
	Низький	9	30,00	4	13,33	-

1.  $*p \leq 0,05$ ;2.  $**p \leq 0,01$



## Додаток Ф.1

Таблиця Ф.1.1

Порівняльний аналіз загальної самооефективності в експериментальній групі до та після проведення формувального експерименту  
(за  $\varphi^*$  критерієм Фішера)

N=60

Рівні самооефективності	До ФЕ		Після ФЕ		$\varphi^*$
	Абс.	%	Абс.	%	
Високий	11	36,67	18	60,00	1,81*
Середній	11	36,67	9	30,00	-
Низький	8	26,67	3	10,00	1,7*

1.  $*p \leq 0,05$ ;2.  $**p \leq 0,01$

## Додаток Ф.2

Таблиця Ф.2.1

Порівняльний аналіз загальної самоефективності в контрольній групі до та після проведення формувального експерименту  
(за  $\varphi^*$  критерієм Фішера)

N=60

Рівні самоефективності	До ФЕ		Після ФЕ		$\varphi^*$
	Абс.	%	Абс.	%	
Високий	7	23,33	8	26,67	0,3
Середній	12	40,00	11	36,67	0,25
Низький	11	36,67	11	36,67	-

1.  $*p \leq 0,05$ ;

2.  $**p \leq 0,01$

## Додаток Ф.3

Таблиця Ф.3.1

Порівняльний аналіз загальної самоефективності в експериментальній і контрольній групах після проведення формувального експерименту  
(за  $\varphi^*$  критерієм Фішера)

N=60

Рівні самоефективності	КГ		ЕГ		$\varphi^*$
	Абс.	%	Абс.	%	
Високий	8	26,67	18	60,00	2,66**
Середній	11	36,67	9	30,00	-
Низький	11	36,67	3	10,00	2,54**

1.  $*p \leq 0,05$ ;2.  $**p \leq 0,01$